

UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE PERNAMBUCO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO

OTHONIEL ALVES DE OLIVEIRA

A TRANSFORMAÇÃO PELA EDUCAÇÃO: DIAGNÓSTICO
E PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO INSTITUTO PENAL AURI
MOURA COSTA

RECIFE

2024

OTHONIEL ALVES DE OLIVEIRA

A TRANSFORMAÇÃO PELA EDUCAÇÃO: DIAGNÓSTICO
E PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO INSTITUTO PENAL AURI
MOURACOSTA

Tese apresentada à Banca Examinadora do Doutorado em Direito do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Direito. Linha de Pesquisa: Jurisdição, Cidadania e Direitos Humanos.

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa Alexandra de Melo Pedroso.

RECIFE

2024

Ficha Catalográfica elaborada por Luciana Vidal - CRB-4/1338

O48t Oliveira, Othoniel Alves de.
 A transformação pela educação : diagnóstico e
 perspectiva da educação prisional no Instituto Penal
 Auri Moura Costa / Othoniel Alves de Oliveira, 2024.
 248 f. : il.

 Orientadora: Vanessa Alexandra de Melo Pedroso.
 Tese (Doutorado) - Universidade Católica de
 Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Direito.
 Doutorado em Direito, 2024.

 1. Direitos fundamentais. 2. Execução penal.
 3. Prisioneiras. 4. Reintegração social. 5. Educação.
 I. Título.

CDU 342.7

Luciana Vidal - CRB-4/1338

OTHONIEL ALVES DE OLIVEIRA

A TRANSFORMAÇÃO PELA EDUCAÇÃO: DIAGNÓSTICO
E PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO INSTITUTO PENAL AURI
MOURA COSTA

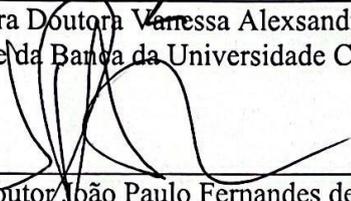
Tese apresentada à Banca Examinadora do Doutorado em Direito do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Direito. Linha de Pesquisa: Jurisdição, Cidadania e Direitos Humanos.

Aprovada em: 16 de agosto de 2024.

BANCA EXAMINADORA



Professora Doutora Vanessa Alexsandra de Melo Pedrosa
Orientadora – Presidente da Banca da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP



Professor Doutor João Paulo Fernandes de Souza Allain Teixeira
Examinador Interno da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP

Documento assinado digitalmente

gov.br

PEDRO RAFAEL MALVEIRA DEOCLECIANO
Data: 30/08/2024 07:21:00-0300
Verifique em <https://validar.itu.gov.br>

Professor Doutor Pedro Rafael Malveira Deocleciano
Examinador Interno da Universidade Católica de Quixadá – UNICATÓLICA

Documento assinado digitalmente

gov.br

SAULO NUNES DE CARVALHO ALMEIDA
Data: 30/08/2024 16:55:38-0300
Verifique em <https://validar.itu.gov.br>

Professor Doutor Saulo Nunes de Carvalho
Examinador Externo do Centro Universitário Inta – UNINTA

Documento assinado digitalmente

gov.br

FELIPE TRAVASSOS SARINHO DE ALMEIDA
Data: 29/08/2024 11:58:38-0300
Verifique em <https://validar.itu.gov.br>

Professor Doutor Felipe Travassos Sarinho de Almeida
Examinador Interno da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP

RECIFE
2024

AGRADECIMENTOS

A gratidão representa uma qualidade que todo humano deve praticar. Por meio dela que entende e reconhece que nenhuma conquista é alcançada de forma individual, especialmente quando se trata da aquisição e desenvolvimento do conhecimento.

Antes de tudo, gratidão a Deus que, sem dúvidas, é quem nos conduz e nos capacita para existir e progredir.

Agradecimento especial à Professora Doutora Vanessa Alexsandra de Melo Pedroso, pela paciência, disponibilidade e sentido prático de suas orientações e correções.

Gratidão especial aos colegas do DINTER-QUIXADÁ, companheiros de luta e confidências das dificuldades da caminhada do doutorado.

RESUMO

Trata o presente trabalho de tese de análise do direito à assistência educacional implementado no Instituto Prisional Feminino Auri Moura Costa, no Estado do Ceará nos anos de 2020 a 2022. A pesquisa é realizada à luz do direito fundamental à educação da pessoa privada de liberdade. Busca-se, como objetivo central, verificar-se como e em que medida o Estado do Ceará tem implementado – no período considerado – a assistência educacional no Instituto Prisional Feminino no Estado para, a partir do diagnóstico do que ali ocorre, analisar-se, como objetivo específico, a ideia de implantação de um programa que tenha como principal foco na educação da instituição a formação profissional da mulher encarcerada e, em seguida, para aquelas que progredirem de regime ou encerrarem o cumprimento de suas penas, serem encaminhadas à vagas de emprego no mercado formal de trabalho local. Não se discute que o Estado recebeu da coletividade a incumbência de aplicar as penas às pessoas que tenham incidido em condutas criminosas. A Lei de Execução Penal é clara ao prevê a ressocialização como objetivo principal a ser buscado para as pessoas que cumprem suas reprimendas. Dentre os vários meios postos à disposição para a ressocialização da pessoa presa, sem dúvidas, é a educação, direito fundamental da mulher encarcerada, um dos mais relevantes instrumentos. Assim, à luz direito fundamental social à educação, mostra-se de acentuada importância a verificação de como o Estado tem levado a cabo o dever fundamental à educação em favor daquela que foi privada de sua liberdade e encontra-se afastada da sua coletividade onde transgrediu as regras de convivência social. Para alcançar os objetivos centrais e específicos descritos, o presente trabalho de pesquisa é dividido em três capítulos. No primeiro capítulo trabalha-se o tema da educação e sua fundamentalidade em relação ao indivíduo, assim como sua implementação para as pessoas privadas de liberdades. No segundo capítulo, estuda-se o sistema prisional desde sua origem até a situação atual no Estado Brasileiro. No último capítulo busca-se diagnosticar o que tem ocorrido no Instituto Prisional Feminino Auri Mora Costa e, ao fim, apresenta-se a ideia de implementação de um novo modelo de educação que se volte para a preparação da mulher presa visando encaminhá-la ao mercado formal de trabalho ao sair detrás das grades da prisão.

Palavras-chave: Execução penal. Mulher encarcerada. Ressocialização. Educação. Direito fundamental.

ABSTRACT

This thesis analyzes the educational assistance implemented at the Auri Moura Costa Women's Prison Institute in the state of Ceará between 2020 and 2022. The research is carried out in the light of the fundamental right to education of persons deprived of their liberty. The main objective is to ascertain how and to what extent the state of Ceará has implemented educational assistance in the state's Women's Prison Institute during the period in question, based on a diagnosis of what happens there. The specific objective is the idea of implementing a program whose main focus in the institution's education is the professional training of incarcerated women, and then for those who progress through the prison conditions or finish serving their sentences to be sent to job vacancies in the local formal labor market. It is not debatable that the state has received from the community the task of imposing penalties on people who have committed criminal acts. The Prison Law Act is clear in providing for re-socialization as the main objective for people serving their sentences. Among the various means made available for the resocialization of prisoners, education is undoubtedly the fundamental right of incarcerated women. Thus, in the light of the fundamental social right to education, it is of great importance to check how the state has carried out its fundamental duty to education in favor of those who have been deprived of their freedom and who are cut off from their community where they have transgressed the rules of social coexistence. In order to achieve the central and specific objectives described, this research work is divided into three chapters. The first chapter looked at education and its fundamental nature in relation to the individual, as well as its implementation for people deprived of their liberty. The second chapter studies the prison system from its origins to the current situation in the Brazilian state. In the last chapter, we sought to dignify what has been happening at the Auri Mora Costa Women's Prison Institute, finally, the idea of implementing a new model of education to prepare women prisoners for the formal job market when they leave behind prison bars is put forward.

Keywords: Execution of the sentence. Incarcerated women. Resocialization. Education. Fundamental right.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Presos em Unidades Prisionais no Brasil.....	84
Figura 2 – População prisional por gênero no Brasil.....	85
Figura 3 – Composição da população por raça/cor no Sistema Prisional Brasileiro.....	85
Figura 4 – Quantidade de incidências por tipopenal.....	86
Figura 5 – Presos em unidades prisionais no Ceará.....	87
Figura 6 – População prisional por gênero no Estado do Ceará.....	88
Figura 7 – Composição da população por raça/cor no Sistema Prisional no Ceará.....	88
Figura 8 – Quantidade de incidências por tipo penal no Estado do Ceará.....	89
Figura 9 – População prisional em atividade educacional.....	102
Figura 10 – Esquema do sistema prisional.....	109
Figura 11 – População prisional em atividade educacional no Ceará (2020-2022).....	114
Figura 12 – Total de Atividades Educacionais (julho a dezembro 2021).....	115
Figura 13 – Atividades Educacionais.....	115
Figura 14 – Total de Atividades Educacionais e Trabalho no Ceará (julho a dezembro 2022).....	116
Figura 15 – Atividades Educacionais.....	116
Figura 16 – Percentual de reentradas no sistema prisional e socioeducativo por UF.....	125
Figura 17 – População carcerária (2020-2022).....	131
Figura 18 – População prisional (faixa etária).....	132
Figura 19 – Composição da população por cor/raça no sistema prisional.....	132
Figura 20 – Incidência por tipo penal.....	133
Figura 21 – Atividades educacionais.....	133
Figura 22 – Detentas reclusas - população carcerária (Fortaleza – Ceará).....	134
Figura 23 – População carcerária - faixa etária.....	135
Figura 24 – Composição da população por cor/raça no sistema prisional.....	135
Figura 25 – Incidência por tipo penal.....	136
Figura 26 – Atividades educacionais.....	136
Figura 27 – Detentas reclusas de liberdade.....	137
Figura 28 – População carcerária feminina - faixa etária.....	138
Figura 29 – Incidência por tipo penal.....	138
Figura 30 – Atividades educacionais.....	139

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL E A PESSOA PRIVADA DE LIBERDADE	15
1.1 Educação e direitos fundamentais	15
1.1.1 Considerações iniciais sobre os direitos fundamentais	15
1.1.2 Compreendendo os direitos fundamentais.....	34
1.1.3 Direitos Fundamentais na Constituição de 1988.....	37
1.1.4 Direitos fundamentais da pessoa encarcerada	40
1.2 A educação como direito e dever fundamental	45
1.2.1 Entendendo o que é educação.....	45
1.2.2 A educação nas constituições brasileiras antes de 1988.....	49
1.2.3 A educação na constituição de 1988 e seu reconhecimento como direito e dever fundamental.....	51
2 O SISTEMA CARCERÁRIO E A QUESTÃO EDUCACIONAL	64
2.1 O sistema carcerário e seu funcionamento: a assistência educacional	64
2.1.1 O controle social a partir da pena privativa de liberdade	64
2.1.2 Os Sistemas Penitenciários	67
2.1.2.1 <i>O sistema penitenciário de Filadélfia ou Pensilvânico</i>	67
2.1.2.2 <i>O sistema penitenciário Auburniano</i>	69
2.1.2.3 <i>Os sistemas penitenciários progressivos</i>	70
2.2 Sistema penitenciário brasileiro	72
2.2.1 A pena no direito brasileiro e o sistema penitenciário nacional	73
2.2.1.1 <i>A pena no direito brasileiro: do descobrimento às novas modalidades de penas</i>	73
2.2.1.2 <i>Sistema penitenciário nacional: do descobrimento ao sistema atual</i>	76
2.2.1.3 <i>O Sistema carcerário brasileiro e a realidade atual</i>	82
2.2.1.4 <i>Dados do sistema prisional no Estado do Ceará</i>	87
2.3 A Educação dentro do sistema carcerário brasileiro	90
2.3.1 A Educação brasileira no arcabouço legislativo	90
2.3.2 A Educação dentro do sistema prisional brasileiro	97
3 EDUCAÇÃO PRISIONAL: DIAGNÓSTICOS E PERSPECTIVAS EM PROL DA RESSOCIALIZAÇÃO NO INSTITUTO PENAL FEMININO AURI MOURA COSTA	103
3.1 A educação prisional enquanto política pública penitenciária no Estado do Ceará	103

3.1.1 Entendendo a política pública educacional em nível geral.....	103
3.1.2 Política pública penitenciária e a educação	106
3.1.3 A educação no sistema prisional do Estado do Ceará.....	113
3.2 O retrato da educação prisional no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa...	116
3.2.1 A reintegração social do detento: realidade ou utopia?.....	117
3.2.2 Diagnóstico da educação ofertada no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa	125
3.2.2.1 <i>O Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa (IPF)</i>	125
3.2.2.2 <i>Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Penitenciário - 2021-2024</i>	127
3.2.2.3 <i>A educação no Instituto Penal Auri Moura Costa – Exercícios de 2020 a 2022</i>	128
3.2.3.2.2 <i>Instituto Auri Moura Costa – Educação em números</i>	131
3.2.3 Educar para mudar: uma proposta educacional para detentas do Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa	139
3.2.3.1 <i>Entendendo as nomenclaturas da Lei de Execução Penal</i>	139
3.2.3.2 <i>Justificativa da proposta - A realidade encontrada no pós-cárcere. A necessidade da implementação de ações afirmativas para o egresso do sistema prisional</i>	140
3.2.3.3 <i>Exposição do Programa de Educação Profissional e trabalho para as progredidas e Egressas</i>	144
4 CONCLUSÃO	153
REFERÊNCIAS	158
ANEXOS	174

INTRODUÇÃO

O Brasil teve, em sua história, várias etapas em que as penas criminais foram sendo estabelecidas e aplicadas no sistema penal. Inicialmente, as penas eram apenas de morte, degredo e galés. A pena privativa de liberdade, mesmo representando um avanço, no que diz respeito a sua forma de execução, sempre foi um problema, dadas as péssimas condições que o sistema apresentava desde o seu início. Apesar de terem ocorrido muitos avanços ao longo da história brasileira, em verdade, do ponto de vista normativo, foi somente com a Constituição de 1988 e com a Lei de Execução Penal (LEP) – Lei nº 7.210/1984 – que se pôde observar uma mudança efetiva nas previsões legislativas.

A Constituição de 1988 que estabeleceu o Estado Democrático de Direito no Brasil, tem sua normativa fincada sob o fundamento da dignidade da pessoa humana, razão por que, logo em seu texto inicial, quando trata dos direitos fundamentais, proíbe o estabelecimento de penas desumanas: morte, salvo as exceções que prevê; de caráter perpétuo; de trabalhos forçados; de banimento e cruéis. Isso demonstra que o constituinte fez uma opção democrática e estabeleceu a base da nova ordem no respeito aos direitos humanos. A partir disso, ao prevê o estabelecimento, aplicação e cumprimento de penas, escolheu como fundamento da execução penal o princípio da humanidade. Nenhuma norma estabelecida pela legislação pode se afastar dessa diretriz, especialmente, se ela for de natureza penal, pois outra escolha não há que não seja a obediência à dimensão antropocêntrica constitucional. É dizer, a dignidade da pessoa humana se configura no centro e traço de ligação entre a ordem social e a jurídica.

As normas de direito penal, aqui pensadas de forma ampla – abarcando normas materiais, processuais e de execução penal – devem, necessariamente, se harmonizar com o princípio da humanidade e, dessa forma, se vincularem em sua formação à exigência de que haja racionalidade na previsão da sanção penal – necessidade de vinculação entre delito e consequência jurídica, sendo por isso, orientadas pela norma maior que proíbe alguns tipos e estabelece limites menores a outras.

Seguindo a diretriz constitucional referenciada, a Lei de Execução Penal tratou de estabelecer, de forma detalhada, quem deveria cuidar da execução, onde as penas deveriam ser cumpridas, os direitos dos apenados, dentre outros regramentos específicos. Seguindo essa diretriz, a lei executiva fixou como objetivo principal a ser alcançado por meio da execução da pena a ressocialização dos condenados, demonstrando que seu maior desiderato não era a punição em si mesma. Nesse sentido, lá estão previstos um rol exemplificativo de direitos dos

apenados na execução penal, dos quais se destacam – visando a ressocialização – a educação e o trabalho.

Um olhar nos relatórios dos órgãos de controle, na literatura que aborda o tema, é bastante para se verificar que a prática da execução penal tem se mostrado em dissonância com o arcabouço normativo previsto não só na Constituição Federal, mas sobretudo, com a própria norma específica que rege o tema – a Lei de Execução Penal. É dizer, o problema não é normativo – já que se tem uma legislação de excelente nível que prevê todos os direitos do encarcerado e obrigações do Estado – e sim de efetivação da norma executiva penal. Conforme os relatórios dos órgãos de fiscalização, tem-se um quadro generalizado de desrespeito aos direitos humanos dos encarcerados, levando, inclusive órgãos de direitos humanos a denunciarem tal situação.

Esse quadro levou o Supremo Tribunal Federal, em 2023, a julgar definitivamente a Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental – ADPF n. 347, que havia sido proposta em 2015 e reconhecer o estado de coisas inconstitucionais do sistema carcerário. A Corte Suprema declarou – em outubro de 2023 – a existência de violação massiva de direitos fundamentais no sistema prisional brasileiro, a exemplo dos direitos à integridade física, alimentação, higiene, saúde, estudo e trabalho, tudo isso em afronta às normas previstas na Constituição Federal de 1988 (art. 3º, III, e art. 5º, incs. XLVII, XLVIII e XLIX), nos tratados internacionais de direitos humanos de que o Brasil é parte e nas demais leis aplicáveis ao tema, entre elas, a Lei de Execução Penal.

Como resultado desse estado de desrespeito massivo dos direitos humanos na execução da pena vê-se, declaradamente, a ineficácia do sistema que ao fim e ao cabo não alcançam minimamente o objetivo maior pretendido pela lei executiva – a ressocialização do apenado. Reconhecer esse estado de inconstitucionalidade e a necessidade de uma mudança de rumo no sentido de se implementar uma execução que respeite os direitos fundamentais do apenado, especialmente os já previstos na LEP, como é o caso do direito e dever fundamental à educação, é de importância ímpar. A formação educacional é base para o desenvolvimento de qualquer pessoa, especialmente dos que cumprem pena e necessitam da ressocialização.

Não se discute que, quando uma pessoa recebe uma condenação penal, o exercício de alguns direitos fundamentais se torna limitado, a exemplo da liberdade, direitos políticos, dentre outros. Ocorre que muitos outros continuam intactos e a condição de encarcerado não pode servir como justificativa para o desrespeito desses direitos. Neste campo, pode-se citar o direito fundamental à educação. Não só a pessoa apenada não deve sofrer restrição, mas ao contrário, a Lei de Execução Penal traz como obrigatória a disponibilização de educação no sistema

prisional. Mostra-se, pois, de importância acentuada, o estudo e análise de como tem ocorrido a oferta desse direito no campo da execução penal, especialmente porque, inegavelmente, a ressocialização das pessoas encarceradas pode ser dependente da implementação desse tipo de direito.

Baseada nessas premissas, o presente trabalho de pesquisa volta-se para o estudo do funcionamento dentro do Sistema Carcerário do Estado do Ceará, no que diz respeito ao cumprimento – por parte do Estado – do direito à assistência educacional do apenado, buscando investigar como tem ocorrido a implementação e, a partir desse diagnóstico, as possibilidades que podem ser desenvolvidas. Neste sentido, o estudo será realizado numa instituição carcerária escolhida para verificação – Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa (IPF) – que está instalada na Zona Metropolitana de Fortaleza-Ceará.

Assim, o objetivo central da pesquisa diz respeito à verificação a respeito de que educação está sendo ofertada às mulheres encarceradas no Instituto Auri Moura Costa. Para isso, fez-se um recorte temporal para análise que abarca os exercícios de 2020 a 2022.

A partir do diagnóstico referido e, pretendendo melhorar as possibilidades de ressocialização da mulher presa, apresenta-se a ideia/projeto de implementação de um programa de mudança de foco na natureza da educação formal ofertada no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa para a oferta de educação profissional com consequente encaminhamento das apenadas que progredirem de regime de execução de pena e para as que concluírem a execução da pena (egressas) à ocupação de vaga de emprego formal junto ao mercado de trabalho.

O trabalho de pesquisa mostra-se original, pois, apesar de existirem trabalhos que abordam o tema da ressocialização, não se tem conhecimento de pesquisa que abarque a um só tempo o diagnóstico e a apresentação de proposta que pretenda a mudança na perspectiva de vida das mulheres presas no Estado do Ceará. Doutra banda, trata-se de um trabalho aprofundado, posto que pretende demonstrar a realidade do que ocorre na execução penal da mulher presa no Estado e o distanciamento das previsões normativas. Para além disso faz-se importantes incursões na seara dos direitos fundamentais, descendo ao direito e dever fundamental à Educacional no ordenamento jurídico brasileiro.

Cabe, ainda, ressaltar que o trabalho possui elevada importância prática e teórica. A primeira porque pretende-se demonstrar o que tem ocorrido dentro de uma Instituição Feminina de Execução Penal no Estado do Ceará e, conseqüentemente, a possibilidade de mudança no sentido de avançar-se no respeito aos direitos fundamentais da mulher presa. A segunda, porque além de se tratar de uma realidade carcerária específica, buscou-se sistematizar como a seara jurídica tem tratado o direito fundamental à educação de forma geral e específica. Ademais,

evidencia-se a importância científica, dada sua sistematicidade e revela-se útil aos operadores do direito em geral, pois serve como meio para avaliar os planos de atuação estatal em âmbito tão sensível quanto a execução penal.

Relativamente à abordagem, a pesquisa é qualitativa – ao verificar fundamentos e formas no campo da ciência do direito. Quanto aos procedimentos, o trabalho foi executado por meio de levantamento bibliográfico e análise de dados dos bancos de dados dos órgãos de fiscalização e controle do sistema carcerário. Isso se deu em razão do quadro de pandemia (COVID-19) em boa parte de execução da pesquisa. Em relação aos objetivos, a pesquisa é considerada descritiva, uma vez que busca verificar e apresentar os dados da realidade.

Quanto à sua natureza, trata-se de pesquisa aplicada, pois objetiva fornecer elementos para que os operadores do direito na prática processual e execução penal possam identificar em que medida o direito fundamental à educação vem sendo (des)respeitado. Do ponto de vista da abordagem, tem-se uma pesquisa qualitativa-quantitativa, pois se constituirá de uma parte teórica, com caráter subjetivo da abordagem, e a utilização de dados quantificáveis, já que se trabalha sobre dados dessa natureza junto ao Sistema Penitenciário do Estado do Ceará, especialmente a busca e análise da execução da política pública de Assistência Educacional dentro do Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa (IPF).

Assim, o presente trabalho de pesquisa se dividiu em três partes.

A primeira parte da pesquisa cuida de uma abordagem teórica sobre os direitos fundamentais da pessoa humana, descendo para os direitos fundamentais da pessoa presa e, de forma específica, o direito e o dever fundamental à educação.

Na segunda parte do trabalho entendeu-se de suma importância tratar dos sistemas penitenciários desde suas origens e bases até o retrato atual do sistema penitenciário nacional no que diz respeito ao direito e dever fundamental à educação dentro do sistema carcerário brasileiro, descendo-se às nuances do Estado do Ceará.

Por fim, no último capítulo do trabalho, não antes de se abordar a questão da política pública educacional no sistema penitenciário e a questão da ressocialização, foi realizado diagnóstico da educação implementada dentro do Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa (IPF), relativamente aos anos de 2020 a 2022 e, a partir deste diagnóstico apresenta-se a ideia de implantação de um programa de oferta de educação profissional para as mulheres encarceradas dentro do Instituto e posterior encaminhamento das que progredirem de regime ou encerrem o cumprimento da pena ao mercado formal de trabalho.

1 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL E A PESSOA PRIVADA DELIBERDADE

O presente capítulo procurará enfocar a relevância da educação para o sistema carcerário e, como é, conseqüente, para o cumprimento de seu objetivo maior que é a ressocialização da pessoa encarcerada. Iniciar-se-á pela descrição, ainda que não aprofundada, da doutrina dos direitos fundamentais, descendo para esses direitos básicos da pessoa humana dentro do ambiente carcerário, tanto do ponto de vista normativo, quanto do que se pode verificar da realidade fática no Brasil. Em segundo tópico, analisar-se-á a educação, desde sua previsão constitucional, como a ideia de que seja tal direito essencial ao desenvolvimento da pessoa como um todo e, especialmente, seu tratamento normativo, inclusive, nas normas de natureza executiva penal. Por fim, procurar-se-á verificar como encontra-se o quadro da situação educacional dentro do sistema brasileiro.

1.1 Educação e direitos fundamentais

Quando se fala em direitos fundamentais, a primeira indagação que pode surgir diz respeito à sua fisiologia conceitual, natureza e origem. À guisa dessas primeiras palavras, mostra-se de suma importância partir-se de uma conceituação do que seja direitos fundamentais para, na seqüência, aprofundar-se em outras questões a eles inerentes.

1.1.1 Considerações iniciais sobre os direitos fundamentais

A questão inicial, diz respeito, a par da existência de direitos das mais variadas naturezas que fazem parte da amplitude da vida humana, a delimitar-se, se é que isso é possível, o que realmente sejam os denominados direitos fundamentais.

Antes de adentrarmos na questão propriamente conceitual, tem-se como importante abordar-se a diferenciação quanto às terminologias “direitos humanos” e “direitos fundamentais” – dentre outras – utilizadas nos diversos estudos temáticos, já que, não raras vezes se utilizam de forma indistinta, como se significassem a mesma coisa. Ainda que na essência possam tais termos apontarem para significados semelhantes, sua utilização indica linhas de abordagens diversas. O uso dos termos de forma indistinta tem sido tão banalizado que até mesmo em textos normativos de elevada importância – como é o caso da constituição – mas, também em outros textos de menos destaque, utilizam-se as expressões como se

indicassem o mesmo objeto (Brasil, 2016)¹. Não se deve confundir. As terminologias apontam para sentidos diferentes, como têm pontuado estudiosos do tema:

A fin de evitar dichas suspicacias en la utilización del término a partir de la modernidad, entendida ésta como el proyecto político que arranca desde la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano con la Revolución Francesa y Americana, se han perfilado varias definiciones léxicas del término. Es así como se habla de derechos naturales, derechos públicos subjetivos, libertades públicas, derechos morales, derechos individuales, derechos del ciudadano o derechos fundamentales, entre otras, expresiones todas que parecieran, *prima facie*, referirse a lo mismo, pero que en verdad no es así, ya que cada uno de estos términos ha tenido su origen en momentos históricos determinados y cada uno admite su propia explicación ideológica y contextual, aunque todos coincidan sí, en la afirmación de una cultura antropocêntrica individualista contraria a una de naturaleza objetivista y comunitaria como la que existió en la Edad Media. (Reys, 2010, p. 64)².

Pois bem, os estudos que abordam a temática, tem indicado que a terminologia “direitos fundamentais” tem sido utilizada – e assim o deve ser – quando se quer fazer referência aos direitos da pessoa humana já acatados e postos formalmente numa ordem interna dos estados, isto é, no âmbito do direito constitucional de um determinado estado nacional, a exemplo do que vemos na Constituição de 1988 (art. 5º, dentre outros). Já o termo “direitos humanos” aponta para sua positivação em nível internacional e conduz ao entendimento de que está a se falar de direitos ou categorias jurídicas já reconhecidas e formalizadas pelos órgãos ali existentes. Este último termo diz respeito ao reconhecimento de direitos do homem já objetivados nos documentos internacionais, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração Europeia de Direitos do Homem (1951), a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (1969), dentre outros documentos supranacionais. Neste sentido Ingo Sarlet:

Em que pese as duas expressões (“direitos humanos” e “direitos fundamentais”) sejam comumente utilizadas como sinônimas, a explicação corriqueira e, diga-se de passagem, procedente para a distinção é de que a expressão “direitos fundamentais” se aplica para aqueles direitos do ser humano reconhecidos e positivados na esfera do direito constitucional positivo de determinado Estado, ao passo que a expressão

¹ Veja-se a exemplo as seguintes: no art. 60, § há a referência aos “direitos e garantias individuais”; o art. 5º aborda diversos termos, a iniciar-se pelo Título – Direitos e Garantias individuais e coletivos e, no seu corpo, fala de “liberdades constitucionais” (art. 5º, inciso LXXI), apenas para citar alguns casos (Brasil, 2016).

² Tradução (livre): “A fim de evitar tais suspeitas na utilização do termo desde a modernidade, entendido como o projeto político que começou com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão com a Revolução Francesa e Americana, várias definições léxicas do termo foram delineadas. Assim, fala-se de direitos naturais, direitos públicos subjetivos, libertades públicas, direitos morais, direitos individuais, direitos dos cidadãos ou direitos fundamentais, entre outros, todas as expressões que parecem, *prima facie*, referir-se à mesma coisa, mas que na realidade não o são, uma vez que cada um destes termos teve a sua origem em momentos históricos específicos e cada um admite a sua própria explicação ideológica e contextual, embora todos eles coincidam na afirmação de uma cultura antropocêntrica individualista em oposição a uma de natureza objetivista e comunitária como a que existia na Idade Média”.

“direitos humanos” guardaria relação com os documentos de direito internacional, por referir-se àquelas posições jurídicas que se reconhecem ao ser humano como tal, independentemente de sua vinculação com determinada ordem constitucional, e que, portanto, aspiram à validade universal, para todos os povos e tempos, de tal sorte que revelam um inequívoco caráter supranacional (internacional). (Sarlet, 2012, p. 31).

Neste ponto, antes de nos debruçarmos sobre as questões atinentes às teorias e conceitos dos direitos fundamentais, pensamos de importância singular abordarmos o desenvolvimento das abordagens referentes ao tema, ainda que de forma sucinta.

Importante, na mesma dimensão, entender-se também que, quando se pretende abordar o tema de direitos fundamentais, deve-se ter em mente sobre qual ponto de vista se quer fazer tal análise, pois existem diversas. Conforme Vieira de Andrade, haveria três perspectivas, quais sejam: filosófica ou jusnaturalista – que vê tais direitos como aqueles pertencente a todos os seres humanos em qualquer tempo e lugar; universalista ou internacionalista – que aponta para os direitos de todos em todos os lugares, mas num determinado momento e, por fim, a estatal ou constitucionalista – que indicaria a análise dos direitos das pessoas em um determinado tempo e lugar (Andrade, 2004 apud Rocha, 2015). Embora, aborde-se cada uma delas, adota-se, no trabalho, a perspectiva estatal ou constitucionalista.

O reconhecimento dos direitos fundamentais, ao longo da história humana, não surgiu de uma só vez, faz parte de um processo histórico, ocorrendo, assim, de forma paulatina e, na maioria das vezes, não de forma pacífica. Ao que parece, o ritmo desse desenvolvimento é semelhante ao que ocorreu com a permanente luta pela concretização dos Estados Democráticos (Sarlet, 2012). Assim, ao tempo em que se desenvolvem as ideias de Estados, cujos valores se sedimentam na vontade do povo – é dizer – Estados Democráticos – tornam-se eles instituições mais fortes à medida em que lançam como base o reconhecimento dessa categoria de direitos. Aliás, sem o reconhecimento dos direitos básicos da pessoa humana, não haveria que se falar em instituições políticas de natureza democrática. Como se disse, a sedimentação dos direitos de natureza fundamental, não se deu e nem poderia se dar de forma imediata, mas, ao contrário, é fruto de um longo processo histórico e, seu avançar depende de lutas pela viabilidade política de cada momento. Neste sentido Bobbio:

Do ponto de vista teórico, sempre defendi - e continuo a defender, fortalecido por novos argumentos - que os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas. O problema - sobre o qual, ao que parece, os filósofos são convocados a dar seu parecer – do fundamento, até mesmo do fundamento absoluto, irresistível, inquestionável, dos direitos do homem e um problema mal formulado: a liberdade religiosa e um efeito das guerras de religião; as liberdades civis, da luta dos parlamentos contra os soberanos absolutos; a liberdade

política e as liberdades sociais, do nascimento, crescimento e amadurecimento do movimento dos trabalhadores assalariados, dos camponeses com pouca ou nenhuma terra, dos pobres que exigem dos poderes públicos não só o reconhecimento da liberdade pessoal e das liberdades negativas, mas também a proteção do trabalho contra o desemprego, os primeiros rudimentos de instrução contra o analfabetismo, depois a assistência para a invalidez e a velhice, todas elas carecimentos que os ricos proprietários podiam satisfazer por si mesmos. (Bobbio, 2004, p. 9).

Tem-se, nas palavras do filósofo e historiador italiano, que os direitos inerentes à caminhada humana são resultado de embates uns contra os outros. É que há sempre uma parcela de “senhores” que se acham donos dos bens e com exclusiva pretensão de utilização, resultando no fato de que, o que deveria naturalmente ser de todos, para fruição, se faz necessária a luta constante. No mesmo sentido, Dimoulis e Martins (2018, p. 15):

Os direitos fundamentais mantêm uma grande proximidade com a política. Não se pode ignorar que foram impostos politicamente no meio de ferozes lutas, revoluções, de guerras civis e de outros acontecimentos de ruptura. A lista de pessoas que lutaram reivindicando direitos é muito extensa e a historiografia de qualquer país relata inúmeras mortes em nome da liberdade e da igualdade.

Dessa forma, tratar de direitos humanos, ainda que alguns sejam avesso, não há como não destacar que tais direitos nascem de lutas travadas para seu estabelecimento, os avanços e retrocessos em cada momento dessa trajetória de luta.

Não há dúvida de que, pretendendo expor sua formação – os direitos fundamentais ou direitos humanos – há que se escolher um ponto de vista a ser abordado, já que, por diversas lentes, podem ser vistas (filosófico, histórico, religioso, político, social etc.). Do ponto de vista filosófico, não temos como não falar nas fontes da antiguidade clássica. Se escolhermos o olhar religioso, não há como fugir dos milenares ensinamentos de Cristo. Um olhar político, nos levaria à Magna Charta Libertatum de 1215 e assim por diante. No que pese todos estes pontos serem importantes, opta-se aqui o olhar histórico social, pois, o que se quer é ver e entender os reais motivos de luta, os reais fatores e movimentos sociais e seus efeitos no desenvolvimento, no retrocesso ou nas mudanças de rumo da realidade das pessoas, pois isso é que se pode denominar de direitos humanos fundamentais.

De forma mais ampla, os direitos humanos como conquista de direitos inerentes à pessoa humana se fazem presentes em toda a história e, é comecinho, que a luta pelos direitos sempre ocorreu paulatinamente e a duras penas, em grande parte das vezes com derramamento de sangue, sendo resultado de períodos de violência extrema que leva o ser a refletir os horrores praticados. É o que destaca Comparato:

A compreensão da dignidade suprema da pessoa humana e de seus direitos, no curso da História, tem sido, em grande parte, fruto da dor física e do sofrimento moral. A

cada grande surto de violência, os homens recuam, horrorizados, à vista da ignomínia que afinal se abre claramente diante de seus olhos; e o remorso pelas torturas, pelas mutilações em massa, pelos massacres coletivos e pelas explorações aviltantes faz nascer nas consciências, agora purificadas, a exigência de novas regras de uma vida mais digna para todos. Na história moderna, esse movimento unificador tem sido claramente impulsionado, de um lado, pelas invenções técnico-científicas e, de outro lado, pela afirmação dos direitos humanos. São os dois grandes fatores de solidariedade humana, um de ordem técnica, transformador dos meios ou instrumentos de convivência, mas indiferente aos fins; o outro de natureza ética, procurando submeter a vida social ao valor supremo da justiça. (Comparato, 2015, p. 50-51).

É que os direitos humanos têm, como cerne, a busca pelo bem-estar da pessoa humana, de qualquer pessoa humana, mas seu objeto é o estabelecimento de direitos daqueles que não o possuem, pois não lhes foram reconhecidos – na maioria das vezes – de forma voluntária. Portanto, não há como negar sua origem lá na antiguidade:

Foi durante o período axial da História, como se acaba de assinalar, que despontou a ideia de uma igualdade essencial entre todos os homens. Mas foram necessários vinte e cinco séculos para que a primeira organização internacional a englobar a quase totalidade dos povos da terra proclamasse, na abertura de uma Declaração Universal de Direitos Humanos, que “todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. (Comparato, 2015, p. 24).

Cita-se, na antiguidade, os documentos de Menes (Menés) entre 3100 e 2850 a.C., no antigo Egito³ (Carvalho, 2019). O multicitado Código de Hamurabi abordava e estabelecia o direito à vida, à propriedade e à honra da pessoa, além de trazer a abordagem do princípio da proporcionalidade presente na chamada Lei de Talião⁴, pela qual aquele que praticasse uma

³ De acordo com as fontes históricas conhecidas – as inscrições tumulares de Nagada e de Abidos, a iconografia da paleta de Hieracômpolis e o testemunho do sacerdote Manetón (época ptolemaica) – terá existido uma personalidade régia de nome Menés ou Narmer, que unificou os territórios do Alto Egito (Sul) e do Baixo Egito (Norte), e que terá sido responsável pela fundação da 1ª Dinastia, à qual sucederiam 3000 anos de história. É a partir daqui que se faz a primeira divisão crono-cultural da história política do Antigo Egito, intitulada de período arcaico (3000-2635 a.C.), ou, se preferirmos, de período tinita, designação que deriva do nome da primeira capital onde se centralizou o poder político: This ou Thinis. O governo de Menés foi uma monarquia absoluta e teve por símbolo o *pschent*, uma coroa composta pela combinação das duas anteriormente existentes; a coroa Branca Hedjet do Alto Egito e a coroa Deshret Vermelha do Baixo Egito. A monarquia também funcionava como uma doutrina religiosa, pois o faraó era descendente divino e era também ele uma divindade, o Hórus encarnado. Todos estes factos se tornaram inerentes às dinastias seguintes.

⁴ Lei de Talião - A expressão vem do latim *Lex Talionis* (*lex* = “lei” e *talis* = “tal, de tal tipo”) e consiste na justa reciprocidade do crime e da pena. Esta lei é frequentemente simbolizada pela expressão “olho por olho, dente por dente”. O Código de Hamurabi, escrito em acádio ou babilônio antigo (1750-1730 a.C.), tratando sobre delitos e penas. Ainda que as penas estabelecidas e aplicadas pelo Código de Hamurabi pareçam severas e até cruéis, o princípio por trás da lei é o de trazer equilíbrio entre crime e penalidade. O mal causado a alguém deve ser proporcional ao castigo imposto: para tal crime, tal e qual a pena. Esse Código é o mais famoso e reconhecido código legal antigo, consagrando um rol de direitos comuns a todos os homens, tais como a vida, a propriedade, a honra, a dignidade, a família, prevendo, igualmente, a supremacia das leis em relação aos governantes. No entanto, o Código de Hamurabi não é o primeiro do gênero no Antigo Oriente Próximo. O primeiro código legal de que se tem informação (e uma cópia preservada) é o Código de Shulgi, da terceira dinastia de Ur, por volta de 2097-2047 a.C. Mesmo sendo o Código de Hamurabi (c. 1700 a.C) anterior ao Pentateuco (1500-1400 a.C.) no seu registro,

ofensa a alguém deveria receber uma resposta na mesma medida. Já na China (século VI e V a.C.), os ensinamentos de Confúcio eram baseados na defesa do amor às pessoas, sem que se perca de vista os ensinamentos de Buda, que enfatizava o respeito ao bem comum, a pacificação da comunidade.

Mais tardiamente, foram os pensadores estoicos da escola grega e os cristãos a contestarem o pensar então vigente dos filósofos Platão e Aristóteles a respeito da ocorrência da desigualdade natural entre os homens. De maneira inversa, inferiam os estoicos que não poderia haver igualdade mais realista do que a igualdade entre os indivíduos em seu estado natural, afinal de contas todas as pessoas possuem a mesma origem e a mesma gênese. Os pensadores cristãos raciocinavam partindo do mesmo pressuposto, ao passo que em seu Livro Sagrado, na Bíblia, expediente usado pelos cristãos para elucidar a existência, o falecimento e as conexões sociais, há passagem em que Jesus Cristo teria dito que todos os indivíduos foram concebidos à imagem e semelhança de Deus, o Criador, quer dizer, todos em sua origem são idênticos, trazendo à baila a semente da condição de igualdade para os cristãos. (Gonzaga; Araujo, 2022).

Por outro lado, a história da conquista de direitos evidencia que, na antiguidade, especialmente na grega e romana, os direitos fundamentais não estavam presentes, pelo menos não para todas as pessoas, já que prevalecia naquelas coletividades o sistema escravista que encontrava, inclusive, respaldo legal e, como tal, aceito por “todos”. Na Grécia, a coletividade se organizava em classes, sendo elas de diversas ordens, indo desde os considerados mais “nobres” – como os sábios –, descendo para os guerreiros, sequenciados pelos agricultores e na base os escravos. Os direitos eram reservados aos que fossem considerados dignos de ostentarem a qualidade de cidadão da Pólis – que evidentemente não era composta pelos considerados de classe baixa – reservando-se tal qualidade para os nobres. É bastante característico deste tipo de organização social a possibilidade de exercícios de alguns direitos apenas pelos cidadãos referidos (nobres), podendo-se citar o direito de isonomia (igualdade), o direito à manifestação (isegoria⁵), dentre outros. Dentro deste quadro, aqueles que se arvorassem a defender uma igualdade de tratamento entre todas as pessoas enfrentaria muitas dificuldades (Cavelli; Scholl, 2011).

creio que a universalidade do princípio da Lei de Talião seja anterior ao próprio Código de Hamurabi, por ser um princípio da lei divina (Meister, 2007, pag. 58-59).

⁵ Isegoria é um conceito que Hannah Arendt vai buscar na tradição filosófica grega, mais especificamente em Aristóteles, e significa "voz com mesmo peso", ou seja, todos podem e devem exercer o direito de fala, ou melhor, de expressão. Porém apesar desse conceito ser um dos alicerces da nossa sociedade atual, percebemos que na prática os indivíduos não vivenciam a isegoria em seu cotidiano, pois os ambientes públicos adquirem cada vez mais um caráter de interesse privado competitivo e fragmentado (Daiello; Ávila, 2009).

Em Aristóteles (384 a 322 a.C.)⁶, tem-se que o filósofo, ainda que procurasse justificar a escravidão fundamentando-a em “diferenças naturais entre as pessoas”, ensinava que a justiça, sendo uma virtude que deveria ser estendida a todos os semelhantes, teria que preservar a igualdade perante os outros. Essas ideias são embrionárias da implementação de direitos e foram importantes para o desenvolvimento posterior dos direitos fundamentais. Tem-se, todavia, que o princípio da igualdade, em sua essência, foi mais abordado e trabalhado posteriormente pelos Estóicos⁷, em data de 300 a.C:

Caberia aos estóicos proclamar o profundo princípio moral da igualdade. Segundo os pensamentos antropológicos e éticos dos estóicos, todas as pessoas são seres dotados de razão e iguais, os quais devem ter a mesma possibilidade do exercício da livre vontade reconhecida. Os estóicos romanos, principalmente Cícero, Sêneca e Epicteto, orientavam-se, por outro lado, aos ensinamentos básicos antropológicos e éticos dos estóicos gregos e transcreveram o princípio da igualdade, até então fundamentado no direito natural, para o direito. Na visão dos estóicos romanos, o direito natural (*ratio naturae*) é uma lei da divindade e, portanto, uma norma absolutamente obrigatória tanto para as pessoas quanto para a autoridade divina. Nenhum legislador, ou seja, tanto o senado quanto o povo romano, poderiam invalidar aquela lei natural ou a ela se desobrigar. (Hofmann, 1982 apud Cavelli; Scholl, 2011, p. 169).

Realmente, a doutrina aponta os pensadores estóicos da escola grega, e – posteriormente – a doutrina cristã, como os grupos mais destacados que enfrentaram e combateram as ideias vigentes à época – defendida, principalmente, pelos pensadores Platão e Aristóteles – sobre a presença e defesa que faziam da desigualdade natural entre os indivíduos. Com pensamentos contrários, os estóicos defendiam que não existiria isonomia mais real do que a existente entre as pessoas – qualquer pessoa – em seu estado natural, já que teriam elas a mesma origem e mesma gênese.

Avançando um pouco, do lado dos estudiosos do cristianismo, utilizou-se o mesmo pressuposto em seu modo de pensar, cujas ideias se amparavam no livro sagrado utilizado pela religião – a Bíblia – pois nele encontravam explicação para justificar existência, morte e

⁶ Aristóteles (384-322 a.C.) foi um importante filósofo grego, um dos pensadores com maior influência na cultura ocidental. Foi discípulo do filósofo Platão. Elaborou um sistema filosófico que abordou sobre praticamente todos os assuntos existentes, como a geometria, física, metafísica, botânica, zoologia, astronomia, medicina, psicologia, ética, drama, poesia, retórica, matemática e principalmente lógica. Aristóteles nasceu em Estagira, na Macedônia, colônia grega, no ano de 384 a.C. Filho de Nicômaco, médico do rei Amintas III, recebeu sólida formação em Ciências Naturais (Frazão, [s.d.]).

⁷ O Estoicismo é uma escola filosófica do chamado período Helenista. Ganhou este nome pelo pórtico (Stoá) pintado (poikilé) onde foi fundada e onde os filósofos se encontravam, por volta de 300 a.C. Atribui-se a Zenão de Cicio (333-261 a.C.), da ilha de Chipre, a origem da doutrina Estóica. “Zenão não era cidadão ateniense e, como tal, não tinha direito de adquirir um edifício; por isso, ministrava suas aulas em um pórtico, que fora pintado pelo pintor Polignoto. Em grego, “pórtico” diz-se stoá. Por essa razão, a nova Escola teve o nome de “Estoá” ou “Pórtico” e seus seguidores foram chamados “os da Estoá”, “os do Pórtico”, ou simplesmente “Estóicos” (Antiseri; Reale, 2007 apud Medeiros, 2019).

relações sociais, citando, inclusive o texto referido a Jesus Cristo que ensinava que todas as pessoas teriam sido concebidas à imagem de Deus – o criador de tudo – e, dessa forma, todos seriam iguais por natureza (Gonzaga; Araujo, 2022).

É, pois, razoável afirmar que, na Antiguidade greco-romana, havia já discussões e defesas reais sobre os direitos fundamentais, sendo inexistente sua formalização como direito posto. Tanto as legislações Romanas quanto a Grega se omitiram quanto à previsão de direitos fundamentais que pudessem ser utilizados pelo indivíduo em face do Estado. De fato, já se concebe a presença do tema sendo discutido entre os filósofos e estudiosos, todavia, nada transformado em normas dirigidas a proteger realmente quem deles precisasse lançar mão (Jellinek, 1914 apud Cavelli; Scholl, 2011).

Na Idade Média, destaca-se a contribuição trazida pela doutrina cristã que tinha como base de seus ensinamentos a ideia de que o homem fora criado à semelhança de Deus e, a partir daí, fomenta-se o surgimento da denominada dignidade da pessoa humana e do direito de liberdade de cada indivíduo como sendo naturais a ele, o que leva ao reconhecimento da possibilidade de autodeterminar-se, inexistindo, por consequência, qualquer diferença entre as pessoas perante a divindade. Muitos pensadores cristãos, como Tomás de Aquino, Marcílio de Pádua, Guilherme de Ockham, dentre outros defendiam, de forma geral, os direitos à vida, liberdade, propriedade, dentre outros, como sendo inerentes e pressupostos da dignidade humana. Sendo assim, entendiam que os governos – para serem justos – deveriam encarar tais ideias como direitos naturais do ser humano (Oestreich, 1966 apud Cavelli; Scholl, 2011).

Esse período da história – a Idade Média – é marcado pela organização social e econômica que se denominou feudalismo e foi o que vingou na Europa Ocidental (Sec. V a XV). A denominação faz referência às enormes propriedades de terra que recebiam o nome de feudos, cujos proprietários eram os senhores feudais e a mão de obra era servil. Os historiadores detalham que, nesse período, especialmente a partir do Século XI, houve um movimento de reconstrução da unidade política perdida e, as figuras do império Carolíngio e o Papa duelavam bravamente o controle sobre o território, sendo que, em contrapartida, nos reinos havia a reivindicação de poderes e direitos que até ali somente eram dados aos nobres e pertencentes do clero (Comparato, 2005). Tem-se, porém que, apesar desse tipo de organização social e política, foi ali que surgiram instrumentos de limitação do poder, destaque dado a *Magna Carta Libertatum* inglesa:

Escrita em latim, em um pergaminho de couro nos arredores de Londres, na cidade de Runnymede, firmada no dia 15 de julho de 1215, a Magna Carta é o documento mais avançado em termos de direitos humanos e progresso social [da época]. Ela foi

assinada pelo rei John da Inglaterra, também conhecido como João Sem Terra, tornou-se símbolo de liberdade e justiça para todos. Continha em sua primeira versão 63 cláusulas que, pela primeira vez, afrontam o poder absoluto de um soberano. Hoje, apenas três artigos continuam em vigor. O documento foi muito além do objetivo original, pois garantiu os direitos da igreja, fixou normas de direito de família, as questões hereditárias, regras para o pagamento de dívidas, normas processuais, liberdade de locomoção e livre comércio, garantiu ainda a correção de injustiças praticadas pelas autoridades e concedeu a possibilidade de devolução de bens injustamente desapropriados. A Magna Carta inspirou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, introduzindo no mundo um símbolo de liberdade, devendo ser lembrada e comemorada como início da luta pelos direitos humanos fundamentais, de luta pela liberdade, pela igualdade, pela democracia, pela supremacia da lei sobre todos os fatores sociais. (Brasil, 2015).

Como se vê do texto da exposição “*A Magna Charta Libertatum, de 15 de junho de 1215*”, este histórico documento estabeleceu diversos direitos – hoje, considerados fundamentais em qualquer nação democrática – e garantias, a exemplo da proporcionalidade ao dizer que a pena deveria ser proporcional ao delito praticado pelo agente, a previsão dos princípios e regras do devido processo legal, acesso aos poderes constituídos (justiça), liberdades como a de locomoção etc. Foi neste período que nasceram as ideias e construções dos direitos e garantias individuais e políticos clássicos, chamados de liberdades públicas (Moraes, 2002).

No feudalismo, havia amarras que impediam qualquer ascensão de uma classe para outra. Tudo decorria da forma como se organizava a economia, pois sendo a terra – única fonte de riqueza – não destinada ao comércio, a propriedade por parte dos nobres lhes proporcionava o permanente domínio político, jurídico e ideológico sobre todos (Menezes Júnior, 2019). Veja-se o relato:

Esse é um retrato estático e esquemático da economia feudal clássica, útil para efeito de contraste. Pois, no ventre do feudalismo, e apesar dele, as forças econômicas e sociais de sua futura destruição germinavam e se debatiam. Para começar, a classe dos camponeses servos, larga maioria da população, malgrado gerações de resignada imobilidade (todos os domingos era-lhe recordado nos sermões que o poder tinha origem divina), volta e meia se revoltava, às vezes aos milhares e de modo muito violento. Em algumas ocasiões, os servos arrancavam concessões importantes aos senhores, outras vezes eram massacrados. Mas na primeira onda de fome, esquecia-se o medo e recomeça tudo. Até acontecimentos inesperados poderiam contribuir para reacender essas irrupções. (São Paulo, 1998).

No que pese ter prosperado por um longo tempo, o sistema feudal ruiu (século XIV), derrotado pela diminuição da produção, a grande fome (1307) levando à extinção de 25% da população da Europa, o surgimento da pior pandemia da história – a peste negra – que matou

mais de vinte milhões de pessoas em toda a Europa (Holroyd, 2020). Muitos autores descrevem o que ocorreu⁸.

Dessa crise surgem os burgueses – os habitantes do que se denominava “burgos” que eram os pequenos povoados⁹ que serviam para aglomerar toda sorte de pessoas que de alguma forma se sentiam “livres” de algum tipo de vida anterior que os oprimia ou mesmo não tinham nenhuma ocupação que fosse valorizada (São Paulo, 1998). Dessas ideias surge o modo de produção capitalista – rachando ao meio a antiga divisão social – estamental, embora tenha-se visto tentativa de manter-se a divisão de classe. Lembrando como funcionava a divisão da estrutura política do Antigo Regime, Miaille (2005, p. 264-265) destaca:

Pode-se simbolizar esta estrutura política por uma pirâmide. Cada uma das ordens (clero, nobreza, terceiro estado) é a expressão de uma função no seio da sociedade. O

⁸ Hacia finales de 1347 y comienzos de 1348 una epidemia de rápida propagación y alta mortalidad comenzó a difundirse por Europa occidental, sumiendo pronto a toda la población en el pánico y h desolación. Esta terrible calamidad que, según distintas estimaciones, ocasionó la muerte del 25 al 50% de la población europea, es conocida en la actualidad como la Peste Negra, si bien esta denominación no se popularizó en Europa hasta el siglo XVIII. Los historiadores han discutido mucho sobre las repercusiones de todo orden (demográficas, sociales, económicas, políticas, culturales, científicas) y, en general, sobre el protagonismo más o menos destacado de la Peste Negra de 1348 en la llamada «crisis europea del siglo XIV» -la primera gran crisis de la transición del feudalismo al capitalismo. Indudablemente, ha habido en este debate historiográfico exageraciones groseras en relación al papel jugado por esta epidemia en la Europa bajomedieval, habiéndose llegado al extremo de considerarla como el principal factor determinante de un pretendido punto de inflexión que marcó el fin del mundo medieval y el comienzo del moderno. Con todo, continua siendo incuestionable que la Peste Negra de 1348 constituyó un acontecimiento histórico de primer orden (si bien no único) en la historia bajomedieval europea. Tradução Livre: “Perto do final de 1347 e início de 1348, uma epidemia de alta mortalidade começou a espalhar-se pela Europa Ocidental, mergulhando rapidamente toda a população em pânico e desolação. Esta terrível calamidade que, segundo várias estimativas, matou 25-50% da população europeia, é hoje conhecida como Peste Negra, embora este nome só se tenha tornado popular na Europa no século XVIII. Os historiadores têm discutido muito sobre as repercussões de todos os tipos (demográficas, sociais, econômicas, políticas, culturais, científicas) e, em geral, sobre o papel mais ou menos proeminente da Peste Negra de 1348 na chamada "crise europeia do século XIV" - a primeira grande crise da transição do feudalismo para o capitalismo. Sem dúvida, houve exageros grosseiros neste debate historiográfico sobre o papel desempenhado por esta epidemia no final da Europa medieval, chegando ao ponto de a considerar como o principal fator determinante de um suposto ponto de virada que marcou o fim do mundo medieval e o início do mundo moderno. No entanto, permanece inquestionável que a **Peste Negra** de 1348 foi um acontecimento histórico importante (se não único) na história europeia medieval tardia” (Arrizabalaga, 1991, p. 73-74).

⁹ “[...] *burguês(es)* e *burguesia* surgiram por volta do ano 1000 e provêm etimologicamente de *burgensis*, vocábulo derivado de *burg*, que significa “o lugar fortificado”, em língua germânica. Aos poucos, entretanto, esses vocábulos se tornaram tipicamente franceses, de tal modo que a palavra francesa *bourgeoisie* (burguesia) passou a ser a forma mais usual para se referir a essa classe. Na língua inglesa, que não possui uma palavra para designar a burguesia, a tradução mais próxima acabou sendo *middle class*, um termo ainda mais vago do que o original, também empregado pelos historiadores, cuja tradução para o português equivale à “classe média”. Para Burguière, os contornos sociais da burguesia só vieram a ser delineados com mais clareza após a Revolução Francesa, normalmente considerada a revolução burguesa clássica. Foi só então que o papel histórico da burguesia passou a ser fruto de análises. Historiadores liberais franceses como Augustin Thierry e Guizot foram os primeiros a observar a ascensão da burguesia no início do século XIX. Guizot, em sua *Histoire de la civilisation en Europe*, deu ênfase ao processo histórico de formação da burguesia, localizando sua origem no contexto do Renascimento urbano do século XI. Ele foi um dos primeiros a notar que a burguesia mudou ao longo do tempo, bem como que em seu início não era o que veio a se tornar mais tarde. Profundamente liberal, contemporâneo dos avanços burgueses da década de 1830, Guizot exaltava o papel revolucionário da burguesia de seu tempo, o que era comum no século XIX” (Silva; Silva, 2009, p. 35).

clero é encarregado do culto e das atividades que lhe estão ligadas no espírito da época (ensino, saúde, assistência etc.); à nobreza incumbe a obrigação de administração e de defesa do grupo social; o terceiro estado ocupar-se-á da vida econômica da sociedade. O que é preciso notar é que cada uma destas categorias políticas é regida por regras de direito específicas. O clero tem suas próprias jurisdições, tal como a nobreza; o imposto não é devido nem pelo clero nem pela nobreza, enquanto é pesadamente cobrado sobre os rendimentos do terceiro estado etc. [já havia quem apontasse desigualdades] observando-se [esta] realidade [...] O que é o terceiro estado? Tudo. O que é que ele foi até agora na ordem política? Nada. O terceiro estado é, pois, tudo. É ele que faz viver a nação, que é o suporte das atividades essenciais: agricultura, comércio, indústrias, profissões liberais.

O que se vê neste período sombrio da história da sociedade é que, mesmo com a permanência de governos com poder ilimitado – sob a alegada ordem divina –, surgem grupos revoltados com a realidade vivida, que reivindicavam direitos chegando a conquistá-los por meio de declarações que os governantes eram obrigados a emitir (a declaração das cortes de Leão na Península Ibérica em 1188 é um dos mais destacados, assim como a Magna Carta de 1215 na Inglaterra) (Costa, 2008, p. 18). A existência de registros dos anseios sociais em documentos escritos passou a ser prática na parte final da Idade Média:

Em toda a Europa encontram-se exemplos, não do registro de direitos do homem, mas de direitos de comunidades locais, ou de corporações, por meio de forais ou cartas de franquia. Nestes, que os senhores feudais, mormente os reis, outorgavam, inscreviam-se direitos próprios e peculiares aos membros do grupo - direitos fundamentais, sem dúvida - para que, por todo o sempre, fossem conhecidos e respeitados. (Ferreira Filho, 2016, p. 27).

Como se disse, a Magna Carta foi um dos mais destacados desses documentos. Ela trouxe a previsão de muitos direitos que hoje são considerados fundamentais nos Estados democráticos: liberdade de ir e vir (n. 41¹⁰), direito à propriedade privada (art. 31¹¹), proporcionalidade da pena em relação ao delito praticado (art. 20 e 21¹²), dentre outros.

¹⁰ Item n. 39 da Magna Carta de 1215: 41 – Todos os mercadores poderão entrar ou deixar a Inglaterra, livremente e com toda a segurança, e poderão permanecer ou viajar em seu interior, por terra ou água, com propósitos de comércio, sem quaisquer restrições ilegais, de acordo com os antigos e legítimos costumes. Estas disposições, entretanto, não serão aplicadas em tempo de guerra a mercadores de um país que esteja em guerra contra nós. Qualquer um destes mercadores que se encontrar em nosso país na eclosão da guerra deverá ser detido sem injúria à sua pessoa ou propriedade, até que nós ou o nosso Grande Justiciero tenha descoberto como nossos mercadores estão sendo tratados no país em guerra contra nós. Se nossos próprios mercadores estiverem seguros, eles também estarão seguros. (Rodrigues, 2013, p. 32).

¹¹ Item n. 31 da Magna Carta de 1215: 31 – Nem nós nem quaisquer de nossos meirinhos poderão tomar madeira para nossos castelos, ou para qualquer outro propósito, sem o consentimento do proprietário. (Rodrigues, 2013, p. 41.)

¹² Item n. 20 e 21 da Magna Carta de 1215: n° 20 – Um homem livre não poderá ser multado por um pequeno delito a não ser em proporção ao grau do mesmo; e por um delito grave será multado de acordo com a gravidade do mesmo, mas jamais tão pesadamente que possa privá-lo de seus meios de vida. Do mesmo modo, tratando-se de um mercador, deverá ter este resguardada a sua mercadoria; e de um agricultor, deverá ter este resguardado o equipamento de sua granja – se estes se encontrarem sob a mercê de uma corte real. Nenhuma das multas referidas

Todavia, não se pode esquecer que, embora se atribua a este documento o papel de precursor dos direitos fundamentais, há quem diga que nela não se traziam direitos baseados em concepções de direitos humanos, mas tão somente liberdades e que, somente vieram a se mostrar com mais feição de direitos fundamentais, quando das revoluções inglesas do século XVII e, especialmente, quando da Declaração de Direitos da Virgínia, de 1776, destacando-se esta última como a precursora a positivar um catálogo completo de direitos fundamentais (Alexy, 2003 apud Rocha, 2015, p. 120).

Outro documento de relevância foi o denominado “*O rule of law*”. Em verdade não se tratava nem de um documento, mas de ideias que foram sendo solidificadas a partir do século XII na Inglaterra e que passaram a servir como vetores para se exigir o respeito aos direitos das pessoas. Em essência, consistia na exigência de que todos, inclusive o Estado e os que o dirigiam, estavam sob o império do direito, é dizer, é o Estado de Direito, cujas ideias podem ser resumidas em 3 (três) principais: proibição do exercício arbitrário do poder por parte de quem governa, igualdade de todos perante a lei e o fato da regra constitucional (norma constitucional) surgir dos direitos individuais e não o direito da norma (Dicey, 1961 apud Ferreira Filho, 2016, p. 29).

Avançando para a Idade Moderna, neste período o poder muda de mãos, passando a ser exercido pela nova classe que surgiu - a burguesia. A nova configuração da centralização do poder se funda agora na justificativa de que o direito não poderia socorrer apenas uma classe, mas deveria alcançar a todos. Relevante a mudança de eixo das fundamentações que agora se justificavam na razão e não mais na religião ou espiritualidade (Vainfas, 2016). Com a influência filosófica, no cristianismo, há um deslocamento social e cultural surgindo – o renascimento humanista cujas ideias se baseiam na razão e não mais na religião (Marcondes, 2007).

Essa mudança de base – para a “razão” como explicação dos fenômenos – vai influenciar os direitos dali em diante. A partir de pensamentos como os de Hobbes¹³ – centralização do

será imposta a não ser mediante o juízo de homens reputados da vizinhança. 21 – Condes e barões não serão multados a não ser por seus iguais, e em proporção à gravidade de suas ofensas. (Rodrigues, 2013, p. 39).

¹³ Segundo Hobbes (no século XVII), em estado de natureza, os indivíduos vivem isolados e em luta permanente, vigorando a guerra de todos contra todos ou “o homem lobo do homem”. Nesse estado, reina o medo e, principalmente, o grande medo: o da morte violenta. Para se protegerem uns dos outros, os humanos inventaram as armas e cercaram as terras que ocupavam. Essas duas atitudes são inúteis, pois sempre haverá alguém mais forte que vencerá o mais fraco e ocupará as terras cercadas. A vida não tem garantias; a posse não tem reconhecimento e, portanto, não existe; a única lei é a força do mais forte, que pode tudo quanto tenha força para conquistar e conservar. rguês acredita que é proprietário graças ao seu próprio trabalho, enquanto reis e nobres são parasitas da sociedade (Chauí, 2000).

poder absoluto – e Locke¹⁴ – autonomia privada com direitos básicos como a vida, liberdade e propriedade, sedimenta-se o pensamento principal de não intervenção estatal na vida privada. Para eles, o estado de natureza e o estado de sociedade mostravam uma visão do social como uma guerra constante entre fortes e fracos – lei da selva ou o poder da força. Chauí (2000) explica que há uma passagem do estado de vida ameaçador e ameaçado, alcançando-se a sociedade civil, isto é, ao Estado Civil, criando o poder político e as leis:

A passagem do estado de natureza à sociedade civil se dá por meio de um contrato social, pelo qual os indivíduos renunciam à liberdade natural e à posse natural de bens, riquezas e armas e concordam em transferir a um terceiro – o soberano – o poder para criar e aplicar as leis, tornando-se autoridade política. O contrato social funda a soberania. Como é possível o contrato ou o pacto social? Qual sua legitimidade? Os teóricos invocarão o Direito Romano – "Ninguém pode dar o que não tem e ninguém pode tirar o que não deu" – e a Lei Régia romana – "O poder é conferido ao soberano pelo povo" – para legitimar a teoria do contrato ou do pacto social. Parte-se do conceito de direito natural: por natureza, todo indivíduo tem direito à vida, ao que é necessário à sobrevivência de seu corpo e à liberdade. Por natureza, todos são livres, ainda que, por natureza, uns sejam mais fortes e outros mais fracos. Um contrato ou um pacto, dizia a teoria jurídica romana, só tem validade se as partes contratantes foram livres e iguais e se voluntária e livremente derem seu consentimento ao que está sendo pactuado. A teoria do direito natural garante essas duas condições para validar o contato social ou o pacto político. Se as partes contratantes possuem os mesmos direitos naturais e são livres, possuem o direito e o poder para transferir a liberdade a um terceiro e, se consentem voluntária e livremente nisso, então dão ao soberano algo que possuem, legitimando o poder da soberania. (Chauí, 2000, p. 221-222).

No mesmo sentido, Bobbio explica que os direitos fundamentais surgem com mais força a partir da modernidade e especificamente do pensamento liberal. Conforme o autor, os ensinamentos filosófico-jurídicos que dão sustentação a tais direitos – humanos – é o jusnaturalismo moderno – direitos naturais. Esta doutrina quebra a tradição do antigo direito natural da idade média, especialmente a partir do pensamento de Thomas Hobbes (Século XVII), com as características do individualismo, o Estado de natureza, o Contrato Social e, por fim, o surgimento do Estado:

¹⁴ Locke parte da definição do direito natural como direito à vida, à liberdade e aos bens necessários para a conservação de ambas. Esses bens são conseguidos pelo trabalho. Como fazer do trabalho o legitimador da propriedade privada enquanto direito natural? Deus, escreve Locke, é um artífice, um obreiro, arquiteto e engenheiro que fez uma obra: o mundo. Este, como obra do trabalhador divino, a ele pertence. É seu domínio e sua propriedade. Deus criou o homem à sua imagem e semelhança, deu-lhe o mundo para que nele reinasse e, ao expulsá-lo do Paraíso, não lhe retirou o domínio do mundo, mas lhe disse que o teria com o suor de seu rosto. Por todos esses motivos, Deus instituiu, no momento da criação do mundo e do homem, o direito à propriedade privada como fruto legítimo do trabalho. Por isso, de origem divina, ela é um direito natural. O Estado existe a partir do contrato social. Tem as funções que Hobbes lhe atribui, mas sua principal finalidade é garantir o direito natural da propriedade. Dessa maneira, a burguesia se vê inteiramente legitimada perante a realeza e a nobreza e, mais do que isso, surge como superior a elas, uma vez que o burguês acredita que é proprietário graças ao seu próprio trabalho, enquanto reis e nobres são parasitas da sociedade (Chauí, 2000).

[as principais características do que] Bobbio define como “modelo jusnaturalista ou Hobbesiano” são as seguintes: a) Individualismo. Existem (ora como dado histórico, ora como hipótese de razão) indivíduos que vivem num estado de natureza anterior à criação do Estado e que gozam de direitos naturais intrínsecos [...]; b) O Estado de natureza. É um pressuposto comum a todos os pensadores deste período [...] c) O Contrato Social. [...] um pacto artificial entre indivíduos livres para a formação da sociedade civil que [...], supera o estado de natureza; [...] e o d) O Estado (...) nasce da associação dos indivíduos livres para proteger e garantir a efetiva realização dos direitos naturais inerentes aos indivíduos, que não são criados pelo Estado mas que existiam antes da criação do Estado e que cabe ao Estado proteger - direito à vida (Hobbes), direito à propriedade (Lock) e direito à liberdade (Kant, para quem é o único e verdadeiro direito natural que inclui todos os outros. (Tosi, [s. d.]).

A partir dessas ideias, avança-se para o surgimento das grandes declarações de direitos, como a Bill Of Rights (Virgínia, 1776)¹⁵ e, a mais destacada dentre todas – a Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão (França, 1789)¹⁶, dentre outros de similar importância. O primeiro – Bill of rights de 1.689 – na Inglaterra trouxe a declaração de direitos à dignidade humana, ao passo que a Declaração Francesa de 1789 fincou-se como o mais destacado marco na solidificação das ideias dos direitos do homem, cuja influência (socioeconômico-jurídico e político) se espalhou por todas as nações da época (Furtado, 1993).

De todos estes documentos o destaque maior, sem dúvidas, deve ser conferido à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de agosto de 1789, pois é nela que se percebe a declaração de direitos fundamentais, e não só a declaração em si, mas a sua característica da universalidade daqueles direitos que consagrava. Nela está dito:

Todos os homens nascem igualmente livres e independentes, têm direitos certos, essenciais e naturais dos quais não podem, pôr nenhum contrato, privar nem despojar sua posteridade: tais são o direito de gozar a vida e a liberdade com os meios de adquirir e possuir propriedades, de procurar obter a felicidade e a segurança. (Declaração de Direitos de Virgínia, 1776).

¹⁵ “Em 1776 é promulgada a Declaração de Direitos do Bom Povo da Virgínia que representou “o ato inaugural da democracia moderna, combinando, sob o regime constitucional, a representação popular com a limitação de poderes governamentais e o respeito aos direitos humanos”. Constituiu o nascimento dos direitos humanos na história, ao afirmar em seu Artigo 1º: “Todos os homens nascem igualmente livres e independentes, têm direitos certos, essenciais e naturais dos quais não podem, pôr nenhum contrato, privar nem despojar sua posteridade: tais são o direito de gozar a vida e a liberdade com os meios de adquirir e possuir propriedades, de procurar obter a felicidade e a segurança.” Tal documento reconheceu o direito à busca da felicidade, que, repetida na Declaração de Independência dos Estados Unidos, duas semanas após, é a razão de ser desses direitos inerentes à própria condição humana” (Comparato, 2005 apud Regalla, 2020).

¹⁶ “[...] em 26 de Agosto de 1789, foi aprovada a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, com 17 artigos, delineando os princípios em que “... os franceses declararam os direitos como parte de uma crescente ruptura com a autoridade estabelecida” 64, assinalando, já em seu preâmbulo que “a ignorância, o esquecimento ou o desprezo dos direitos humanos são as únicas causas das desgraças públicas e da corrupção dos governos”. Assim, ficou expressa com clareza a finalidade última e o objetivo imediato do texto: a proteção dos direitos fundamentais do homem contra os atos do Governo. Reafirmou e reforçou ainda o ideal de liberdade e igualdade dos seres humanos no seu artigo 1º: “Os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos” (Regalla, 2020, p. 29-30).

Diferentemente dos ingleses, americanos – que, desconfiados do parlamento, confiaram os direitos e liberdades à Constituição, os franceses optaram por escolher o legislativo como o poder principal e, conseqüentemente, limitaram os demais poderes. Apesar dessas diferenças, não há dúvidas de que, tanto as declarações americanas, como a francesa foram as grandes responsáveis pelo surgimento desses direitos e, depois, do Estado de Direito e, na seqüência e como consequência passaram as constituições a prever os direitos fundamentais da pessoa humana como os mais importantes direitos de qualquer povo ou nação, isso sempre em razão do que previu o art. 16 da Declaração francesa que textualiza que qualquer nação que negue e não garanta tais direitos e, não tenham como premissa a limitação de poderes dos governantes, não pode dizer que possui uma Constituição¹⁷.

Tem-se que, a partir das declarações – como acima dito – especialmente, a francesa, de 1789, verifica-se o surgimento do modelo de Estado Liberal, cuja característica principal era a defesa dos direitos de liberdade, afirmando-se que o Estado não deveria interferir na vida privada. A constituição de cada estado deveria preservar este modelo de estado de intervenção mínima. Este modelo de Estado permaneceu por um bom tempo e aponta-se como o que consagrou os Direitos Fundamentais denominados de primeira geração – direitos civis e políticos. Ocorre que a previsão de tais direitos – com o passar do tempo – mostrou-se insuficiente (Albuquerque, 2021). Veja-se o que diz a doutrina:

Marcam este momento de transição as revoluções ocorridas na Inglaterra do Século XVII, que culminaram na ascensão do modelo de Estado Liberal, pautado no controle do poder soberano como elemento essencial para garantia das liberdades sociais. Desta época vêm ideias como a divisão de funções entre instituições estatais e um rígido corpo de normas voltadas à preservação das liberdades individuais, de sorte a salvaguardar a sociedade do arbítrio, tão comum nos Estados absolutistas da época. (Leite, 2020).

Na seqüência, vê-se uma acelerada industrialização e, com ela, os abusos aos trabalhadores – proletariado – que trouxe o questionamento da atuação negativa do Estado nestas relações sociais, discussão que fez surgir uma nova forma de Estado – o Estado Social. Com o Estado social, surgem os direitos sociais – direitos de segunda geração. A gênese desses direitos está nas constituições do México em 1917 e da Alemanha e 1919 (Weimar) – são os chamados direitos sociais, econômicos e culturais, do que é exemplo o direito ao acesso à educação e outros. Veja-se a descrição de Virgílio:

¹⁷ DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO DE 1789 - Art. 16. Qualquer sociedade em que não esteja assegurada a garantia dos direitos, nem estabelecida a separação dos poderes não tem Constituição. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/414/2018/10/1789.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2022.

Esses novos direitos, chamados de direitos sociais e econômicos, e que são considerados como a segunda geração dos direitos fundamentais, surgem, contudo, não só em decorrência de uma maior participação dos cidadãos nas decisões políticas, mas, sobretudo, por causa da pressão dos movimentos sociais (e socialistas), que sustentavam, em linhas gerais, que as liberdades públicas não poderiam ser exercidas por aqueles que não tivessem condições materiais para tanto. Nesse sentido, essas liberdades eram consideradas como meramente formais e somente uma igualdade material poderia fazer com que todos pudessem exercê-las. [...] - o que ocorreu, contudo, somente no século XX, com as constituições do México, de 1917, e da Alemanha, de 1919). [...] No plano dogmático, a diferença entre os direitos sociais e econômicos, de um lado, e as liberdades públicas, de outro, costuma ser definida da seguinte forma: enquanto estas últimas exigem uma abstenção estatal, os primeiros exigem, ao contrário, uma prestação. (Silva, 2005, p. 546-547).

Em síntese, pode-se dizer que neste modelo de Estado, tem ele o dever de promoção das políticas públicas que desenvolvam a economia, mas, sobretudo, que garantam direitos como a empregabilidade, a saúde, a cultura, a educação, dentre outros direitos sociais. No que diz respeito ao surgimento dos direitos fundamentais, desde as declarações de direitos, mas especialmente, no Estado Social, registram-se avanços e retrocessos na história humana. Nos últimos séculos, registra-se a aprovação de diversos documentos que declararam direitos humanos, dentre todos, o mais destacado, sem dúvidas é a Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948 - quando a Organização das Nações Unidas, por sua Assembleia Geral, aprovou na capital francesa. De fato, foi a partir dela que houve, realmente, a internacionalização dos direitos humanos, colocando, assim, os direitos fundamentais no patamar internacional, o que levou os estados nacionais a encararem tais direitos como uma necessidade (Siqueira, 2009).

A doutrina vai destacar a importância do Estado Social e do seu papel na promoção dos direitos de igualdade, representando um avanço do modelo anterior que se preocupava apenas com os direitos de liberdade:

Não há como negar, obviamente, que os chamados direitos sociais, ainda que paliativos, possuem extraordinária importância. Basta compreender que se de um lado os direitos de primeira dimensão são afinados com a liberdade, os de segunda dimensão são comprometidos com a igualdade, encarada, finalmente, em uma perspectiva substancial e não mais meramente formal. Dito de outro modo, podemos afirmar que o Estado Social reconheceu aquilo que, embora óbvio, não era admitido pelo seu antecessor: o fato de que os cidadãos não são iguais. Ao aceitar a diferença, o Estado necessariamente se desloca do abstencionismo ao proativismo, enaltecendo, com o *status* de fundamentalidade, os direitos prestacionais à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer e que tais, devem, a partir de então, ser implementados pela atividade estatal. (Cesário, 2017, p. 82).

Do Estado social, avança-se para o Estado Democrático de Direito. No século XX, atenção especial deve ser dada à segunda-guerra mundial que, em razão das atrocidades cometidas, revelou a necessidade de ir além da legalidade e avançar-se para a legitimidade das normas. Quando da instalação do Tribunal de Nuremberg – que julgou os crimes cometidos pelos oficiais nazistas da segunda guerra – viu-se que os acusados alegavam terem agido conforme a lei – o que não deixava de ser verdadeiro – percebeu-se que o positivismo estava falido, pois revelara não ser mais suficiente que uma lei tivesse sua validade apenas porque formalmente aprovada conforme procedimento legislativo, revelando-se a necessidade de um diálogo com os fundamentos éticos orientadores do sistema jurídico, o que fez nascer o pós-positivismo, cuja essência é o reconhecimento da força normativa dos princípios que dão fundamento aos tratados internacionais de direitos humanos e as constituições dos países democráticos (Carvalho; Lima, 2015).

O nascimento do Estado Democrático de Direito tem como base a força normativa dos princípios e, a partir disso, o reconhecimento de que qualquer normatização de direito só se legitima se estiver sob o fundamento da vontade dos destinatários das normas - a pessoa humana. O Estado, que se pretendia democrático, somente terá legitimidade se estiver disposto a “assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias” (Brasil, 1988)¹⁸.

Cuidando-se de interpretação dos direitos fundamentais, os estudiosos apontam a possibilidade de observá-los sob diversos ângulos ou teorias, sendo, de maior destaque, a classificação trazida por Böckenförde – que apresenta, principalmente, as teorias liberal, axiológica, democrático-funcional, institucional. Essas teorias – segundo estudiosos da temática – vieram à tona em escritos expostos por volta de meados da década de 1970, e que “lograram a mais ampla divulgação nas letras jurídicas da Alemanha [...] [e] segundo tudo indica, foram extraídas de uma análise à jurisprudência constitucional da Corte de Karlsruhe¹⁹”,

¹⁸ Constituição da República Federativa do Brasil. Preâmbulo: “Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL” (Brasil, 1988).

¹⁹ O Tribunal Constitucional Federal (em alemão: *Bundesverfassungsgericht*, ou *BVerfG*) é um tribunal especial estabelecido pela *Grundgesetz*, a Lei Fundamental alemã. Desde a sua criação, o Tribunal Constitucional foi localizado na cidade de Karlsruhe, intencionalmente deslocada das outras instituições federais, como a sede do governo (anteriormente em Bonn, agora em Berlim), a sede do *Bundesnachrichtendienst* (BND), a agência de inteligência alemã (perto de Munique), ou na sede do Deutsche Bundesbank, em Frankfurt am Main. O presidente

sendo que, de lá até o momento muitos estudos têm sido desenvolvidos, mas todos partindo daquelas ideias iniciais (Bonavides, 1994).

Sem se afastar muito do sentido original, a doutrina pontua que, em verdade, essas teorias se reduziriam a apenas duas, quais seja, a liberal e a teoria dos valores (nesta estão incluídas as teorias institucional, democrática-funcional e do Estado social). A justificativa seria que não existiria qualquer teoria que tentasse entender os direitos fundamentais que não estivesse baseada em valoração específica. Relativamente à Teoria liberal, aponta que ela tem origem nas ideias que deram suporte à formação do Estado liberal cuja nascente ocorreu em fins do século XVIII, segue pelo século XIX e parte do século XX. Veja-se:

Nascida filosoficamente das doutrinas do contrato social e juridicamente dos princípios de direito natural positivados em Códigos e Constituições, essa teoria do Estado e dos direitos fundamentais inaugurou a ideia participativa da cidadania na formação da vontade soberana e, ao mesmo passo, exprimiu desde a sua implantação o pensamento vitorioso de limitação da autoridade e desmantelamento das estruturas autocráticas de poder, configurativas do absolutismo peculiar às velhas realezas europeias de direito divino (destacamos). [...]

É de assinalar, enfim, que a teoria liberal dos direitos fundamentais faz do indivíduo o valor primário e referencial da sociedade humana: o indivíduo oponível ao Estado, superior a este e titular dos chamados direitos naturais. Toda a doutrina clássica da liberdade se condensa neste paradigma. (Bonavides, 2011, p. 628-630).

Há quem – embora reitere as ideias centrais da teoria referida – destaca, todavia, o papel do indivíduo frente ao Estado:

A teoria liberal os concebe como direitos de liberdade do indivíduo frente ao Estado. Os direitos de liberdade são, assim, normas de distribuição de competência entre o indivíduo (sociedade) e o Estado, delimitando o âmbito em que o indivíduo e suas estruturas sociais próprias são competentes para regular condutas e organização de prestação, ante o âmbito da regulação política dominante das condutas organizadas pelo Estado, na forma de ação estatal soberana. (Amaral, 2010, p. 49-50).

Veja-se que o postulado principal – da teoria liberal – é a ideia de que os direitos fundamentais se configuram como pretensões do particular em face do Estado, são os denominados direitos de autonomia e de defesa. É dizer, os direitos fundamentais apresentam-se com natureza essencialmente individual, isto é, uma liberdade em si mesma e não para fins outros, isso em face do Estado. É o que expõe Canotilho (2003, p. 399):

Em termos sintéticos, a ideia central deste critério seria a seguinte: direitos, liberdades e garantias são os direitos de liberdade, cujo destinatário é o Estado e que tem como

objeto a obrigação de abstenção [...] relativamente à esfera jurídico-subjetiva por eles definida e protegida. Embora os direitos, liberdades e garantias abranjam a generalidade dos clássicos direitos de liberdade, trata-se, de novo, de um critério não constitucionalmente adequado. Por um lado, a constituição qualifica, expressamente, como direitos, liberdades e garantias, direitos positivos a ações ou prestações do Estado. Por outro lado, os destinatários dos direitos, liberdades e garantias não são apenas os poderes públicos, mas também as entidades privadas.

Já a teoria axiológica muda o alvo principal do objeto, pois forma um sistema de valores, de pretensões que, embora represente direitos exercidos por indivíduos, seu objetivo final é a comunidade, pois possuem caráter normativo objetivo e não subjetivo:

De acordo com o enunciado básico da teoria axiológica exposta por Böckenförde, os direitos fundamentais são resultado de opções axiológicas de uma comunidade e, por essa razão, constituem uma ordem de valores objetivada na Constituição. Como consequência dessa proposição teórica, os direitos fundamentais são positivados através de normas objetivas, a partir das quais se pode chegar às posições jusfundamentais dos indivíduos. As teorias jus valorativas possuem a virtude de chamar a atenção para a relação estreita que os direitos fundamentais possuem com os valores políticos e morais da comunidade política, na qual estão inseridos seus titulares. (Mota, 2007, p. 6368).

A doutrina destaca, principalmente, o fato de a teoria axiológica apresentar uma ideia de valores fundamentais que se dirigem e, portanto, pertencem à comunidade. Por esta teoria, os direitos taxados como fundamentais são aqueles que foram postos em um documento constitucional e, assim, objetivamente positivados. Embora dirigidos em sua essência à comunidade, visam ao final alcançar o indivíduo (Böckenförde, 1993 apud Mota, 2007). É como expõe também Bonavides:

A formação da teoria valorativa dos direitos fundamentais passa por dois períodos constitutivos facilmente identificáveis: um que transcorre em região abstrata e teórica [...] expandidas por filósofos e jusfilósofos, determinados a inquirir nos valores a essência dos comportamentos humanos e sociais; outro que se desdobra numa esfera de concepções doutrinárias extraídas diretamente da realidade jurídica, ou seja, dos valores que aí se concretizam formando o espírito e a unidade do ordenamento positivo, valores, para assim dizer, captados na jurisprudência constitucional dos tribunais. Disso advém uma conclusão: só os direitos fundamentais como ordem valorativa legitimam o poder do Estado. [...]

Averiguar a existência de valores no ordenamento constitucional ou proclamar a Constituição um sistema e ordem de valores não constitui problema; o problema é estabelecer a hierarquia desses valores, compatibilizá-los na dimensão objetiva, aplicá-los a situações concretas, ao caso jurídico, fazê-los, enfim, exequíveis em toda a sua plenitude, solvendo ao mesmo tempo as dificuldades teóricas contidas no binômio jurídico: valor e norma. (Bonavides, 1994, p. 638-642).

Após expor e analisar as teorias advindas dos estudos de Böckenförde, indaga-se sobre qual teoria deve prevalecer. Enfoca-se, como prevalente, por sua importância, a teoria dos

valores, explicando-se que “a importância jurídico-constitucional do valor assume na época contemporânea uma latitude de normatividade sem precedentes desde que os princípios [e são eles valores] foram colocados no topo da hierarquia constitucional” (Bonavides, 1994, p. 645).

Ora, tendo os princípios assumido um status de normas – com juridicidade acentuada – o avanço que esse fato representa para o sistema se mostra como algo jamais contemplado até o momento. Mais relevante se mostra, neste contexto, o efeito causado pela assunção normativa dos princípios à categoria normativa que é o salto conceitual que se percebe superando-se a ideia de constituição programática que deixa de ser o salvo-conduto – que sempre foram – para as omissões de sempre do constitucionalismo liberal quando confrontados com a positividade social do direito. É que, a partir disso, há uma exigência de que os direitos fundamentais sejam efetivados e não somente teorizados. A dizer, após adotar a teoria valorativa dos direitos fundamentais, explica-se a superação da teoria liberal (dimensão subjetiva) e a ascendência das ideias que transcende o indivíduo para alcançar a coletividade, numa dimensão objetiva:

Os próprios direitos fundamentais, [...] já não se circunscrevem à esfera subjetiva confinada ao confronto indivíduo-Estado [...]. Como se vê, havia dantes o direito fundamental do *status negativus*, mas agora o que há é um direito fundamental incorporando à sua caracterização a dimensão objetiva, isto é, adquirindo esta nova qualidade: a de não ficar precisamente sujeito à unilateralidade daquela relação. Tornaram-se, assim, direitos fundamentais expansivos, que abarcam todas as províncias do Direito, que se assenhoreiam, num certo sentido, de todo o direito privado - por via constitucional – e se transformam numa espécie de bússola da Constituição, norteando e governando todo o ordenamento jurídico. São esses direitos fundamentais a Constituição mesma em seu máximo teor de materialidade. (Bonavides, 1994, p. 647).

Tem-se, pois, que todo o avanço referido pelo constitucionalista se deu em razão da expansão e força da eficácia dos direitos fundamentais em todos os âmbitos do direito (coletivo ou privado), mesmo que não se tenha conhecimento preciso [dos limites dessa intensidade], exigindo o lançar mão de instrumentos concretizadores capazes de unir princípios e interesses antagônicos.

1.1.2 Compreendendo os direitos fundamentais

A partir das nuances históricas já delineadas, é possível estabelecer que direitos fundamentais são todos os direitos e liberdades que a pessoa humana tem reconhecidos em seu favor em razão da qualidade peculiar de ser humano que possui, sendo que tais direitos são essenciais para uma existência digna. Neste sentido:

Pode dizer-se que os direitos humanos (e na sua raiz, os direitos fundamentais) são aqueles direitos e liberdades que as pessoas detêm pelo simples fato de serem dotadas de caráter humano, possuindo uma natureza essencial para garantir a existência do indivíduo. Para além disso, considera-se que tanto os direitos fundamentais como os direitos humanos estão intimamente ligados a uma visão de igualdade e de liberdade dos indivíduos. Esta conceitualização enraíza-se na tese jusnaturalista. (Oliveira; Gomes; Santos, 2015, p. 30).

Um conceito filosófico, cuja inspiração vem dos conceitos de Locke e Kant e seguem as ideias de autores como Rawls, Dworkin, Richards que partem de conceitos “neo-contratualistas ou de um discurso filosófico político-moral, [identificam] um conjunto de direitos fundamentais [...] a partir de princípios de justiça ou de prerrogativas morais da personalidade, afirmando a sua inegociável prioridade na ordenação da comunidade política” (Machado, 1996, p. 161-162).

Sob uma visão positivista, os direitos fundamentais são compreendidos a partir de sua inclusão em um documento constitucional, a indicar que tais direitos são o resultado de um processo de constitucionalização. Nas palavras de Canotilho, este processo indica “a incorporação de direitos subjetivos do homem em normas formalmente básicas, subtraindo-se o seu reconhecimento e garantia à disponibilidade do legislador originário (Gomes, 2003 apud Oliveira; Gomes; Santos, 2015, p. 29).

Assim, entende-se que os direitos fundamentais sejam os ligados à liberdade ou à igualdade, são aqueles que qualquer pessoa detém como titulares pelo fato simples de serem humanos e, portanto, são dotados de caráter e natureza essencial para a existência dos seus destinatários.

Um conceito material de direitos fundamentais aponta para os direitos ou posições jurídicas inerentes às pessoas, enquanto indivíduos e pelo simples fato de ocuparem esta categoria. Já um conceito sob o ângulo formal, indicaria como fundamentais todos os que estejam positivados no documento constitucional de um determinado Estado. Este o ensinamento de Miranda:

Por direitos fundamentais entendemos os direitos ou as posições jurídicas ativas das pessoas enquanto tais, individual ou institucionalmente consideradas, assentes na Constituição, seja na Constituição formal, seja na Constituição material – donde direitos fundamentais em sentido formal e direitos fundamentais em sentido material. Esta dupla noção – pois os dois sentidos podem ou devem não coincidir – pretende-se susceptível de permitir o estudo de diversos sistemas jurídicos, sem escamotear a atenção das concepções de direitos fundamentais com as ideias de direito, os regimes políticos e as ideologias. Além disso, recobre múltiplas categorias de direitos quanto à estrutura, à titularidade, ao exercício, ao objeto ou ao conteúdo e à função, assim como abrange verdadeiros e próprios direitos subjetivos, expectativas, pretensões e, porventura mesmo, interesses legítimos. (Miranda, 2008, p. 9-10).

Para o autor, seguido por outros, um conceito formal indica que se consideram fundamentais aqueles direitos que estejam positivados na Carta Constitucional, ao passo que os materiais “seriam direitos e liberdades que as pessoas detêm pelo simples fato de serem dotadas de caráter humano – estejam ou não formalizados num documento nacional –, possuindo uma natureza essencial para garantir a existência do indivíduo” (Oliveira; Gomes; Santos, 2015, p. 30). Seguindo esta perspectiva, Dimoulis e Martins (2018, p. 52-53) afirmam:

Direitos fundamentais são direitos público-subjetivos de pessoas (físicas ou jurídicas), contidos em dispositivos constitucionais e, portanto, que encerram caráter normativo supremo dentro do Estado, tendo como finalidade limitar o exercício do poder estatal em face da liberdade individual. Essa definição permite uma primeira orientação [...] ao indicar alguns elementos básicos: a) os sujeitos da relação criada pelos direitos fundamentais (pessoa vs. Estado); b) a finalidade desses direitos (limitação do poder estatal para preservar a liberdade individual); c) sua posição no sistema jurídico, definida pela supremacia constitucional ou fundamentalidade formal.

Parece, também, ser este o olhar de Alexy que, ao referir-se às normas indicadoras de direitos fundamentais, aborda o posicionamento normativo de enunciados dessa natureza dentro de um sistema normativo estruturante de um Estado e sua capacidade de regular os comportamentos deste mesmo Estado em face de seus cidadãos:

O significado das normas de direitos fundamentais para o sistema jurídico é o resultado da soma de dois fatores: da sua fundamentalidade formal e da sua fundamentalidade substancial. A fundamentalidade formal das normas de direitos fundamentais decorre da sua posição no ápice da estrutura escalonada do ordenamento jurídico, como direitos que vinculam diretamente o legislador, o Poder Executivo e o Judiciário. [...] A fundamentalidade formal soma-se à fundamentalidade substancial. Direitos fundamentais e normas de direitos fundamentais são fundamentalmente substanciais porque, com eles, são tomadas decisões sobre a estrutura normativa básica do Estado e da sociedade. [...] Com a tese das fundamentalidades formal e substancial afirma-se que as normas de direitos fundamentais desempenham um papel central no sistema jurídico. (Alexy, 2015, p. 520-523).

Assim, conforme Alexy, os direitos fundamentais devem ser vistos sob as ideias de fundamentalidade formal e substancial, isso porque essas normas possuem papel central e – como tais – orientadoras do sistema jurídico como um todo. Ora, se assim for, tem-se então que, para este autor, a discussão se os direitos fundamentais seriam apenas os objetivamente postos nas cartas constitucionais ou mesmo os que assim são considerados por serem naturalmente pertencentes ao ser humano pela simples razão de o ser, deixa de ter relevância.

Não parece ser essa ideia que prevalece, mas, como dito alhures, consideram-se como direitos desta natureza aqueles formalmente postos nas constituições. Quer isto significar que um direito será considerado de natureza fundamental somente no caso de estar previsto nas

normas que possuam uma força jurídica suprema, pois constitucional. Sem isso não há que se falar em fundamentalidade daquele direito (Dimoulis; Martins, 2018). Há, porém, quem entenda de forma diversa, indicando que há direitos que são fundamentais, independentemente de estarem formalmente previstos no documento constitucional (Melgaré, 2002). Segundo esses autores, o próprio “termo ‘direitos humanos’ pode ser equiparado ao de ‘direitos naturais’” (Kriele, 2003 apud Sarlet, 2012, p. 188).

1.1.3 Direitos Fundamentais na Constituição de 1988

Conforme dispõe os estudiosos do direito constitucional e, por sua vez, dos direitos fundamentais, pensar e constitucionalizar os direitos fundamentais são ideias surgidas a partir do século XVIII e caminham de forma paralela e dirigidas para a mesma direção, pois ambas, desde quando surgiram o fizeram com o objetivo de limitar normativamente o poder dos governantes dos Estados (Sarlet, 2012).

Sabe-se que a explicitação dos direitos fundamentais em documentos constitucionais dos Estados passou a ocorrer com mais ênfase a partir da 2ª Grande Guerra Mundial. Em razão das atrocidades que foram cometidas pelos envolvidos no conflito – regimes fascistas, stalinistas e nazistas – e sob o manto da “legalidade” houve a percepção por parte dos governantes de que todas as nações deveriam se voltar a uma proteção mais enfática dos direitos da pessoa humana, pois o que tinha ocorrido apontava para uma ameaça à paz mundial em razão das relações frágeis entre os países (Abreu, 2007). No mesmo sentido:

O reconhecimento dos direitos fundamentais do homem, em enunciados explícitos nas declarações de direitos, é coisa recente, e está longe de esgotarem suas possibilidades, já que cada passo na etapa da evolução da humanidade importa na conquista de novos direitos. Mais do que conquista, o reconhecimento desses direitos caracteriza-se como reconquista de algo que, em tempos primitivos, se perdeu, quando a sociedade se dividira entre proprietários e não proprietários. (Silva, 1992 apud Oliveira, 2020, p. 98).

Em verdade – retroagindo um pouco no tempo – esta ideia parece ter surgido na Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, cujo art. 16 dispunha que “toda sociedade na qual a garantia dos direitos não é assegurada, nem a separação dos poderes determinada não possui constituição”. Logo, a limitação do poder por meio da doutrina de separação dos poderes e os direitos fundamentais, a partir de então, fariam parte essencial do núcleo material das primeiras constituições escritas, conforme ensina Sarlet (2012, p. 59-60):

A partir desta formulação paradigmática, estavam lançadas as bases do que passou a ser o núcleo material das primeiras Constituições Escritas, de matriz liberal-burguesa: a noção de limitação jurídica do poder estatal, mediante a garantia de alguns direitos fundamentais e do princípio da separação dos poderes. Os direitos fundamentais integram, portanto, ao lado da definição da forma de Estado, do sistema de governo e da organização do poder a essência do Estado constitucional, constituindo neste sentido, não apenas parte da Constituição formal, mas também elemento nuclear da Constituição material. Para além disso, estava definitivamente consagrada a íntima vinculação entre as ideias de Constituição, Estado de Direito e Direitos Fundamentais. [...] Podemos afirmar que o Estado constitucional determinado pelos direitos fundamentais assumiu feições de Estado ideal, cuja concretização passou a ser tarefa permanente.

Assim, pode-se concluir que os direitos fundamentais – por serem resultados da personificação e positivação constitucional de valores básicos – juntamente com os princípios de estrutura e organização do estado, constituem o núcleo material absolutamente necessários para a existência mesma de um Estado Democrático de Direito. Esses valores se fizeram ainda mais necessários e vistos como vitais, a partir da segunda guerra mundial, como armas para o combate das ditaduras e dos governos totalitários.

Pois bem, especificamente, em se falando de Brasil, houve uma retomada do processo de democratização a partir de 1985 – até aquele momento vivia-se no país um regime ditatorial iniciado em 1964 – e avançou-se, consolidando-se com a promulgação da Constituição de 1988 que inicia seu texto declarando a opção que fazia naquele momento pelo regime político democrático. Conforme declarou o constituinte de 1988, aquela Assembleia Constituinte instituiu um Estado Democrático, cujo objetivo era assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, que se fundava na harmonia social (Brasil, 1988)²⁰. A doutrina destaca a opção política do Estado Brasileiro ao assim se expressar no preâmbulo:

A cidadania, como princípio básico do Estado brasileiro, deve ser compreendida num sentido mais amplo do que o de titular de direitos políticos. Qualifica os participantes da vida do Estado, o reconhecimento dos indivíduos como pessoa integrada na sociedade estatal (art. 5º). Significa aí, também, que o funcionamento do Estado estará submetido à vontade popular. E aí o termo conexas-se com o conceito de soberania popular (parágrafo único do art. 1º), com os direitos políticos (art. 14) e com o conceito de dignidade da pessoa humana (art.1º, III), com os objetivos da educação (art. 205), como base e meta essencial do regime democrático. (Silva, 2000, p. 92-93).

²⁰ Constituição Federal de 1988: Preâmbulo: Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (Brasil, 1988).

Assim é que se pode observar que a Constituição Federal de 1988 entabula o TÍTULO II - DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS e, a partir do artigo 5º – que destaca os DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS – outros direitos fundamentais em capítulos seguintes, destacando-se os direitos sociais a revelar a defesa dos direitos sociais – segunda geração ou dimensão. Manuel Gonçalves Ferreira Filho, analisando a topografia deste título II vê isso como importante, especialmente pela sua extensão, pois, destaca que as anteriores, apesar de sempre terem enunciado declarações de direitos, as primeiras abordaram somente as liberdades públicas – limitação do poder – o que teve leve mudança na constituição de 1934, destacando-se de 1988 que realmente foi extensa em sua previsão dos direitos fundamentais:

A constituição de 1988 apresenta algumas variações em relação ao modelo tradicional, seguido pelas anteriores. Em primeiro lugar, ela enumera os direitos e garantias fundamentais logo no Título II, antecipando-os, portanto, à estruturação do Estado. Quis com isso marcar a preeminência que lhes reconhece. Em segundo lugar, no capítulo inicial enuncia o que chama de “direitos e deveres individuais e coletivos”, enquanto no seguinte trata dos “direitos sociais” para, nos subsequentes reger as questões concernentes à nacionalidade, aos direitos políticos e, ao final, aos partidos políticos. (Ferreira Filho, 2016, p. 119).

E, falando sobre o conteúdo disposto na declaração de direitos, destaca o Constitucionalista da Universidade de São Paulo a descrição dos direitos fundamentais no conceito de gerações²¹ ou dimensões desenvolvidas:

Grosso modo, no capítulo sobre os direitos e deveres individuais e coletivos estão os direitos da primeira geração e as garantias; no seguinte, obviamente, os direitos econômicos e sociais, de segunda geração. Note-se que o rol destes direitos econômicos e sociais, que já era amplo no texto promulgado em 1988, abrangendo educação, saúde, trabalho, lazer, segurança, previdência social e proteção à maternidade e infância, foi ampliado em 2000 (Emenda 25) para incluir a moradia, em 2010 (Emenda nº 64) para acrescentar a alimentação e, mais recentemente, em 2015 (Emenda nº 90), inserindo o transporte. Quanto à terceira geração, esta se faz representar pelo solitário direito ao meio ambiente (art. 225). (Ferreira Filho, 2016, p. 120).

²¹ Desde o seu reconhecimento nas primeiras constituições, os direitos fundamentais passaram por diversas transformações, tanto no que diz com o seu conteúdo, quanto no que concerne à sua titularidade, eficácia e níveis de proteção. O mesmo, ainda que em escala diversa, pode ser dito quanto à evolução ocorrida na seara do direito internacional dos direitos humanos. Costuma-se, nesse contexto marcado por uma autêntica mutação histórica experimentada pelos direitos humanos e fundamentais, falar da existência do que Karel Vasak, quando de sua aula inaugural no Instituto Internacional de Direitos Humanos de Estrasburgo, em 1979, optou por designar de gerações de direitos humanos (e fundamentais), inspirando-se na famosa tríade da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade, à qual corresponderiam três gerações de direitos humanos e fundamentais. A partir de então não faltaram defensores da existência, ao longo do tempo, de novas gerações de direitos, agregando uma quarta, mas até mesmo uma quinta e sexta gerações (Sarlet, 2016).

Há que se destacar, por fim que, assim como nas demais constituições, na de 1988, a enumeração dos direitos fundamentais – como pode ser facilmente deduzido do § 2º do art. 5º²² – o rol de direitos ali previsto não exclui outros decorrentes do regime e dos princípios adotados pela Carta (Brasil, 1988).

1.1.4 Direitos fundamentais da pessoa encarcerada

Não é nova a ideia de que prevenir crimes se mostra uma solução melhor que a tentativa de reparação de danos por meio da aplicação das penas. No século XVIII, na obra “Dos Delitos e das Penas”, o Marquês de Beccaria (1764) já destacava a prevenção como uma melhor solução que a punição:

É melhor prevenir os crimes do que ter de puni-los; e todo legislador sábio deve procurar antes impedir o mal do que repará-lo, pois uma boa legislação não é senão a arte de proporcionar aos homens o maior bem-estar possível e preservá-los de todos os sofrimentos que se lhes possam causar, segundo o cálculo dos bens e dos males desta vida. (Beccaria, 2012, p. 190).

No Brasil, adota-se quanto às penas criminais – tanto na fixação, como na aplicação e execução – a teoria mista ou unificadora, cuja ideia foi desenvolvida por Adolf Merkel, “sendo a doutrina predominante na atualidade” (Souza, 2006, p. 75) – que tenta reunir, em um mesmo conceito, as finalidades de retribuição e prevenção geral e especial – conforme se pode interpretar da disposição do art. 59²³ do Código Penal Brasileiro. Veja-se o detalhamento de Peter Walter Ashton:

[Pela teoria da prevenção geral] o fim e objetivo da aplicação da pena ao delinquente pode ser visto no efeito que a aplicação desta pena tem sobre outros, terceiros, que poderão ser, desta forma, atemorizados para não delinquir. O representante mais famoso desta teoria foi Paul Johann Anselm von Feuerbach, que reforçou a sua teoria penal com a ideia da coação psicológica do possível e futuro delinquente em potencial. [...] A teoria da prevenção especial moderna preocupa-se com o delinquente individual. A pena deve afeiçoar-se ao delinquente. O representante mais famoso desta teoria é Franz von Liszt. Segundo esta teoria o delinquente ou deverá ser afastado do convívio com a sociedade (medidas de segurança), ou deverá ser advertido

²² Constituição de 1988: Art. 5º § 2º. Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

²³ Código Penal/1941 – Fixação da pena. Art. 59 - O juiz, atendendo à culpabilidade, aos antecedentes, à conduta social, à personalidade do agente, aos motivos, às circunstâncias e conseqüências do crime, bem como ao comportamento da vítima, estabelecerá, conforme seja necessário e suficiente para reprovação e prevenção do crime: I - as penas aplicáveis dentre as cominadas; II - a quantidade de pena aplicável, dentro dos limites previstos; III - o regime inicial de cumprimento da pena privativa de liberdade; IV - a substituição da pena privativa da liberdade aplicada, por outra espécie de pena, se cabível.

do cometimento de delitos futuros, ou deverá ser ressocializado através do processo da execução da pena para reintegrar se na sociedade. As teorias de unificação, ou unificadoras, procuram compreender a natureza da pena a partir de uma combinação das explicações e justificativas contidas nas teorias precedentes. [...] incorpora elementos de todas as teorias. Parte-se para a aplicação da medida da pena, da teoria absoluta, da teoria da retaliação, mas, o efeito da pena sobre o comportamento futuro do autor do delito (teoria da prevenção especial) também é levado em consideração. (Ashton, 1996, p. 237-238).

No campo do direito internacional, as prisões e os tratamentos dispensados às pessoas presas tem sido objeto de preocupações e, por sua vez, tem levado as nações a aprovarem diversos documentos abordando regras de preservação e proteção da pessoa humana. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948, traz disposição que obriga todas as nações a levarem em consideração como máxima a regra de que todos os seres humanos, desde o nascimento são livres e iguais em dignidade e em direitos. Há também a afirmação de que nenhuma pessoa poderá ser submetida a tortura e, tampouco, a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes, proibindo, ainda, o acautelamento de pessoas de forma arbitrária, assim como o exílio (arts. 1º, 5º e 9º da DUDH²⁴).

Verifica-se, ainda, a existência de outros documentos internacionais que se preocupam em prever a forma como as pessoas presas devem ser tratadas pelos governos de cada país: Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos da Organização das Nações Unidas – ONU²⁵,

²⁴ Declaração Universal dos Direitos Humanos/1948: Artigo 1º: Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade. [...] Artigo 5º: Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes. Artigo 9º: Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.

²⁵ Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos da Organização das Nações Unidas – ONU: Artigo 7.º Ninguém poderá ser submetido a torturas, penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes. Em particular, ninguém será submetido sem o seu livre consentimento a experiências médicas ou científicas. Artigo 8.º 1. Ninguém será mantido em escravatura. A escravatura e o tráfico de escravos são proibidos sob todas as formas; 2. Ninguém pode ser submetido à servidão; 3. a) Ninguém será constrangido a executar trabalho forçado ou obrigatório; b) A alínea anterior não poderá ser interpretada no sentido de proibir, em países em que certos crimes podem ser punidos com pena de prisão acompanhada de trabalhos forçados, o cumprimento de uma pena de trabalhos forçados imposta por um tribunal competente; c) Não será considerado trabalho forçado ou obrigatório para efeitos deste parágrafo: i) Os trabalhos ou serviços que, salvo os mencionados na alínea b), são normalmente exigidos a uma pessoa presa em virtude de uma decisão judicial legalmente aplicada, ou a uma pessoa que tendo sido presa em virtude de tal decisão se encontre em liberdade condicional; ii) O serviço de carácter militar e, nos países em que se admite a objeção de consciência, o serviço cívico que devem prestar, conforme a lei, aqueles que se oponham ao serviço militar por esta razão; iii) O serviço imposto em casos de emergência ou calamidade que ameacem a vida ou o bem-estar da comunidade; iv) O trabalho ou serviço que faça parte das obrigações cívicas normais. Artigo 9.º: 1. Todo o indivíduo tem direito à liberdade e à segurança pessoais. Ninguém poderá ser submetido a detenção ou prisão arbitrárias. Ninguém poderá ser privado da sua liberdade, excepto pelos motivos fixados por lei e de acordo com os procedimentos nela estabelecidos; 2. Toda a pessoa detida será informada, no momento da sua detenção, das razões da mesma, e notificada, no mais breve prazo, da acusação contra ela formulada; 3. Toda a pessoa detida ou presa devido a uma infração penal será presente, no mais breve prazo, a um juiz ou outro funcionário autorizado por lei para exercer funções judiciais, e terá direito a ser julgada dentro de um prazo razoável ou a ser posta em liberdade. A prisão preventiva não deve constituir regra geral, contudo, a liberdade deve estar condicionada por garantias que assegurem a comparência do acusado no acto de júízo ou em qualquer outro momento das diligências processuais, ou para a execução da sentença; 4. Toda a pessoa que seja privada de liberdade em virtude de detenção ou prisão tem direito a recorrer a um tribunal, a fim de que este se

a Convenção Americana sobre os Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos – OEA²⁶, Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras (Regras de Bangkok), de 22 de julho de 2010²⁷, Convenção contra a tortura e outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes – ONU²⁸, não se podendo esquecer que uma norma das mais importantes a tratar do tema relativo ao tratamento de pessoas presas é a Resolução da Organização das Nações Unidas – ONU, que dispõe das Regras Mínimas para Tratamento de Presos, aprovadas desde 1955, atualizada em outubro de 2015²⁹, quando recebeu a denominação de “Regras de Mandela”, tendo em conta que a finalização se deu na África do Sul, país de origem do ex-presidente Nelson Mandela.

Ao analisar as diversas Resoluções da Organização das Nações Unidas, com especialidade as Regras Mínimas para Tratamento de Presos, aquelas denominadas “Regras de Mandela”, é possível verificar facilmente que esses documentos possuem um fim definido, que é o de que todos os países aderentes devem estar preocupados com a aprovação – em seus territórios - de regras mínimas, cujo teor deve estar fundamentados na regra maior de respeito à dignidade da pessoa humana e, por óbvio e com muito mais razão, àquelas que se encontram

pronuncie, com a brevidade possível, sobre a legalidade da sua prisão e ordene a sua liberdade, se a prisão for ilegal; 5. Toda a pessoa que tenha sido detida ou presa ilegalmente tem o direito a obter uma indemnização. (UNICEF, [s.d.]).

²⁶ CONVENÇÃO AMERICANA SOBRE DIREITOS HUMANOS - Artigo 1. Obrigação de respeitar os direitos. 1. comprometem-se a respeitar os direitos e liberdades nela reconhecidos e a garantir seu livre e pleno exercício a toda pessoa que esteja sujeita à sua jurisdição, sem discriminação alguma por motivo de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de qualquer outra natureza, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição social.

²⁷ REGRAS DAS NAÇÕES UNIDAS PARA TRATAMENTO DE MULHERES PRESAS E MEDIDAS NÃO PRIVATIVAS DE LIBERDADE PARA MULHERES INFRATORAS (REGRAS DE BANGKOK). Anexo. Observações preliminares 1. As Regras mínimas para o tratamento de reclusos se aplicam a todos as pessoas sem discriminação; portanto, as necessidades e realidades específicas dessa população, incluindo mulheres presas, devem ser tomadas em consideração na sua aplicação. As Regras, adotadas há mais de 50 anos, não projetavam, contudo, atenção suficiente às necessidades específicas das mulheres. Com o aumento da população presa feminina ao redor do mundo, a necessidade de trazer mais clareza às considerações que devem ser aplicadas no tratamento de mulheres presas adquiriu importância e urgência (CNJ, 2016).

²⁸ CONVENÇÃO CONTRA A TORTURA E OUTRAS PENAS OU TRATAMENTOS CRUÉIS, DESUMANOS OU DEGRADANTE - Artigo 1.º 1. Para os fins da presente Convenção, o termo “tortura” significa qualquer ato por meio do qual uma dor ou sofrimentos agudos, físicos ou mentais, são intencionalmente causados a uma pessoa com os fins de, nomeadamente, obter dela ou de uma terceira pessoa informações ou confissões, a punir por um ato que ela ou uma terceira pessoa cometeu ou se suspeita que tenha cometido, intimidar ou pressionar essa ou uma terceira pessoa, ou por qualquer outro motivo baseado numa forma de discriminação, desde que essa dor ou esses sofrimentos sejam infligidos por um agente público ou qualquer outra pessoa agindo a título oficial, a sua instigação ou com o seu consentimento expresso ou tácito. Este termo NÃO compreende a dor ou os sofrimentos resultantes unicamente de sanções legítimas, inerentes a essas sanções ou por elas ocasionados (Torques, [s.d.]).

²⁹ RESOLUÇÃO Nº 14, DE 11 DE NOVEMBRO DE 1999. REGRAS MÍNIMAS DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O TRATAMENTO DE PESSOAS RECLUSAS (REGRAS DE NELSON MANDELA). RESOLUÇÃO Nº 14, DE 11 DE NOVEMBRO DE 1994. Regra 1 Todos os reclusos devem ser tratados com o respeito inerente ao valor e dignidade do ser humano. Nenhum recluso deverá ser submetido a tortura ou outras penas ou a tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes e deverá ser protegido de tais atos, não sendo estes justificáveis em qualquer circunstância. A segurança dos reclusos, do pessoal do sistema prisional, dos prestadores de serviço e dos visitantes deve ser sempre assegurada (UNODC, [s.d.]).

com sua liberdade cerceada em razão de algum ato criminoso. É, pois, dever dos Estados regulamentarem e aplicarem concretamente regras que permitam aos reclusos o acesso à saúde, direito de apresentar defesa, reger a disciplina dentro das instituições, acesso à educação etc.

Toda a normativa expedida pela Organização das Nações Unidas tem o objetivo claro de instituir um sistema internacional de proteção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais estabelecendo regras gerais (que todos devem respeitar), que devem ser seguidas nas relações externas e internas de cada país signatário. Cria-se, assim, o dever para cada um dos países que fazem parte da ONU de tomar todas as providências para concretizar a implementação de seus sistemas próprios, sendo certo que não podem eles se afastarem das regras mínimas estabelecidas pelo sistema de normas protetivas da Organização, não sendo lícito a qualquer sujeito que aplica as regras penais se afastar de tais diretrizes:

Não mais encontram legitimidade o discurso e a argumentação dos juristas e dos sujeitos do processo quando arraigados no paradigma solitário e perfeito do arcabouço ordinário das regras do CPP, de sua validade pelo fato da existência, sem questionamentos constitucionais e convencionais. Portanto, há necessidade de rompimento dessas barreiras, na direção da construção de um processo penal constitucional e humanitário. (Giacomolli, 2015. p, 14).

Seguindo tais orientações, a Constituição Federal brasileira de 1988, ao abordar a questão, realmente, não se afastou das diretrizes da Organização das Nações Unidas. Ao discorrer sobre os direitos fundamentais da pessoa, especialmente a privada de liberdade, traz um regramento bem definido a respeito de como o Estado Brasileiro deverá se portar ao disciplinar e aplicar as normas às pessoas que estiverem sob sua tutela com a liberdade privada. Pode-se observar que a primeira regra trazida no ordenamento brasileiro é a da dignidade humana, razão por que os atos de seus Poderes e agentes - seja do Legislativo, Executivo ou Judiciário – estão a ela subordinado. É o ensinamento de Thaile Xavier Dantas:

O Estado Democrático de Direito [que] é traduzido pela limitação à arbitrariedade do poder político, pela submissão à lei, pelo estatuto constitucional dos direitos fundamentais e pelo comprometimento com a justiça, não admite o abuso dos direitos individuais - como a produção de provas ilícitas - visando, contudo, validar os direitos humanos, as garantias individuais e não é condescendente com os interesses do governo autoritário. A Constituição Federal de 1988, pela primeira vez na história, deu grande relevância aos direitos fundamentais. E, [...] é nítido o pacto constitucional com os direitos fundamentais. (Dantas, 2019, p. 67).

Assim, é que o princípio da dignidade da pessoa humana norteia todas as demais normas (art. 1º, inciso III da CF/1988³⁰). Foi seguindo orientação das normas internacionais de direitos humanos que o constituinte de 1988 estabeleceu como norte a ser seguido pelo Estado brasileiro – especialmente na aplicação e execução de penas criminais – o princípio de humanidade, cuja desobediência tem o condão de conspurcar de inconstitucionalidade qualquer aplicação de pena por prática de crimes ou mesmo a execução da pena aplicada que tenha teor de impedimentos físicos (a exemplo de morte, amputação de membros etc.), ou psíquicos (intervenções neurológicas), assim como consequências jurídicas que infamem a pessoa (marcas que o identificassem como criminoso). Essa é sem dúvida a norma base de orientação da execução da pena na atualidade (Faria; Oliveira, 2007 apud Oliveira, 2019).

A execução da pena no Estado Brasileiro tem como norma secundária - a primária é a Constituição Federal de 1988 – a Lei de Execução Penal – Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Júlio Fabbrini Mirabete diz em sua doutrina que o direito penitenciário é “o conjunto de normas jurídicas relativas ao tratamento do preso e ao modo de execução da pena privativa de liberdade, abrangendo, por conseguinte, o regulamento penitenciário” (Mirabete, 2014, p. 3).

Do ponto de vista apenas de conteúdo, analisando-se o teor da Lei de Execução Penal, não é difícil constatar que há uma harmonia – ao menos em tese – de seu conteúdo com a normativa constitucional que rege o tema. A lei executiva normatiza, de forma bastante específica, como deve ser materializado o sistema penitenciário, orientando todos os caminhos que devem ser seguidos pelo Estado brasileiro ao executar as penas aplicadas. É dizer, o Estado não pode se ressentir de normatização a ser seguida para a execução da pena na forma como a Constituição prevê. Desde as conceituações de institutos, estabelecimento de normas quanto a estrutura física dos estabelecimentos penais, além do mais importante, que é a previsão dos direitos dos apenados ao cumprirem suas penas (Marques Junior, 2009).

Verifica-se da leitura da Lei de Execução Penal, que ela define, de forma clara, o seu objetivo que se consubstancia em efetivar as disposições da sentença ou decisão criminal (art. 1º, primeira parte). Como principal objetivo, do ponto de vista humano, é o fornecimento de condições para a harmônica integração social do sentenciado (pena) ou do internado (medida de segurança). Pode-se dizer que a Lei de Execução Penal é um documento jurídico muito avançado e dita, de forma pormenorizada, o que o Estado deve fazer para dar cumprimento à

³⁰ Constituição da República Brasileira de 1988 - Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: [...] III - a dignidade da pessoa humana; [...] Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição (Brasil, 1988).

sentença penal. Há uma diretriz que determina ao Poder Público que tome as providências para a execução da pena imposta e reinsira o condenado na sociedade de onde ela se desviou. E, principalmente, para além de tudo já dito, a lei estabelece direitos e deveres da pessoa privada de liberdade. A ineficiência do Poder Público no cumprimento da pena apontada constantemente tem como razão o descumprimento das previsões da Lei (Soares, 2016).

1.2 A educação como direito e dever fundamental

No presente tópico tem-se o objetivo de explicar a questão da educação como direito fundamental. Antes, porém de nos aprofundarmos nessa questão fulcral, entende-se, de suma importância, pontuar-se em um primeiro subtópico, ainda que brevemente, o que se entende por educação. Nos subtópicos seguintes, discorrer-se-á sobre a questão da educação no Brasil, especialmente, como o tema foi tratado pelo constituinte brasileiro ao longo da história constitucional brasileira para, ao fim, abordar-se de forma mais específica o direito fundamental a educação na constituição de 1988.

1.2.1 Entendendo o que é educação

Não há dúvidas mais – na atualidade – sobre a educação constituir-se em um direito que deve alcançar a todos, independentemente de qualquer condição. Partindo dessa perspectiva constitucional³¹, mostra-se necessário definir-se sobre o que educação está a se referir o texto normativo. Sabe-se que educação pode ser vista sob vários aspectos, uns mais restritos e limitados e outros mais amplos. Neste ponto inicial, definir o conceito do que seja educação, para o fim de compreender o que deve ser buscado do Estado em sua missão se mostra determinante.

Carlos Rodrigues Brandão, em sua obra “O que é educação?”, afirma que ninguém consegue fugir da educação, isto porque, segundo o autor, a educação não está vinculada a um local específico e nem se dá de uma única maneira. Na visão deste autor, em qualquer ambiente que o ser humano se encontre ele vai estar diretamente envolvido com a educação, seja para ensinar, aprender ou para conviver. Pode-se – a partir dessa ideia – compreender-se que está a se falar em educação em um sentido amplo e compreendê-la como uma troca de conhecimento

³¹ A Constituição Federal de 1988 em seu art. 205 dispõe que: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

entre as pessoas, não precisamente se dando em um determinado local, o ambiente escolar, mas ocorre permanentemente e em circunstâncias diversas (Brandão, 2017).

Voltando um pouco na história, o sociólogo Émile Durkheim descrevia que “a educação é um fato social”. Nessa perspectiva, também a educação seria algo – a apreensão de conhecimentos – que ocorreria no ambiente coletivo e independentemente da vontade da pessoa. Além disso, na visão dele, a educação vai fazer com que o sujeito se adeque ao ambiente em que irá viver, pois, o indivíduo não nasce pertencendo a uma sociedade, mas com a educação ele passa a ser inserido nela. Por esse ângulo, para Durkheim, haveria diversas formas de educação, já que existem muitas sociedades e, em cada uma, o homem é idealizado de uma forma.³².

Já o educador Paulo Freire, em “Educação e Mudança”, entende que o cerne da educação está vinculado ao fato do ser humano ter consciência de que não é uma obra pronta e, a partir disso, busque sempre mais conhecimento. Do contrário, a pessoa estagnaria, pois imaginaria já não haveria mais o que buscar. Para o autor da pedagogia do oprimido, todos os indivíduos estão em processo de educação, pois trata-se de algo constante, ou seja, que o indivíduo vai adquirindo ao longo da vida, o que faz com que nenhum ser humano saiba de tudo, assim como não permite que ele seja absolutamente leigo. Explica ele que o que ocorre é que o conhecimento é relativo, fazendo assim com que cada um saiba mais sobre um determinado assunto, não significando isso que haja uma relação de superioridade entre os indivíduos, ao contrário, devem apenas repassar o conhecimento adquirido (Freire, 2013).

Como se disse, essa visão de educação definida pelos autores citados, é a educação ampla, genérica, adquirida no viver diário dos indivíduos. Importante, então, entender-se que não existe apenas uma modalidade de educação. Nesse sentido, dividem os vários tipos de educação – formal, não formal e informal, cada uma com suas particularidades:

³² Antes de tudo, em toda sociedade, há tantas educações específicas quanto meios sociais diferentes. E, mesmo em sociedades igualitárias como as nossas, que tendem a eliminar as diferenças injustas, a educação varia, e deve necessariamente variar, de acordo com as profissões. Sem dúvida, todas estas educações específicas repousam sobre uma base comum. Porém, esta educação comum varia de uma sociedade para outra. Cada sociedade alimenta um certo ideal humano. É este ideal “que é o polo da educação” (Durkheim, 2011, p. 53). Para cada sociedade, a educação é “o meio pelo qual ela prepara no coração das crianças as condições essenciais de sua própria existência”. Assim, “cada tipo de povo possui uma educação que lhe é própria e que pode defini-lo ao mesmo tempo que a sua organização moral, política e religiosa” (Durkheim, 2011, p. 104). A observação dos fatos conduz, portanto, à seguinte definição: “A educação e ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular” (Durkheim, 2011, p. 53). Em suma, a educação é uma socialização da geração jovem (Durkheim, 2011, p. 109).

A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdo previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e cultura própria, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas. (Gohn, 2006, p. 28-29).

Depreende-se, desta forma, que a educação formal é aquela vinculada à escola e, sendo assim, deve obrigatoriamente ser fornecida pelo Estado. Já a informal está ligada a um aspecto familiar, onde o ser humano vai desenvolver sua individualidade conforme o ambiente de convivência diária, sendo o resultado do processo de vivência cotidiano no meio em que se vive. Por fim, a educação não-formal pode ser entendida como aquela que se adquire quando o indivíduo passa a lidar com situações em que vai trocar conhecimentos, mas que ocorre fora do ambiente escolar e familiar.

Tem-se, pois, a partir destes conceitos, que todos os processos educacionais possuem um valor de destaque no desenvolvimento do ser e, sem dúvidas, em todos os ambientes de vivências ocorre um certo tipo de educação que serve de base para o desenvolvimento do sujeito. Quando se fala em educação formal estaria a se falar naquela a que está obrigado o Estado a fornecer aos cidadãos. É ela que, sendo regulamentada, pode e deve ser cobrada de os poderes públicos como dever deles e direito da pessoa. A importância da educação para o desenvolvimento do sujeito no meio em que vive é incontestável e, sem ela, a pessoa estará, de certa forma, incompleta em sua formação e, conseqüentemente, menos capacitada para exercer sua cidadania plena (Cascais; Terán, 2014).

Todos estes conceitos possuem sua importância, todavia, olhar para a educação tratada e querida pelas normas que a coloquem como um direito fundamental exige que ela seja encarada de um ponto de vista mais específico. Um olhar para a educação como um direito fundamental do ser humano, aponta para valores como democracia e cidadania e que nasce do princípio maior que necessariamente vai orientar todo o sistema de direitos como fundamento mesmo – que é a dignidade da pessoa humana.

A educação como um direito decorrente de valores como democracia e cidadania, fundado no princípio da dignidade da pessoa, significa, por consequência, a fruição de outros direitos – como os relacionados a liberdade, informação, os direitos sociais e de solidariedade, direitos políticos, direito ao trabalho, direito ao meio ambiente dentre outros – tudo em razão de que a educação resulta na transformação social. É dizer, o exercício consciente da cidadania – e os direitos que a acompanham – decorrerá do exercício pleno e efetivo do direito a educação. Neste sentido Isabelle Dias Carneiro Santos expõe:

[...] se faz necessário tratar o direito à educação no Brasil com mais seriedade, pois ele não se configura tão somente no acesso e na permanência do indivíduo em instituições de ensino, conforme previsão constitucional, mas também numa condição de sobrevivência e bem-estar social. [...]

Em função de tal realidade, é de importância ímpar que haja uma atuação mais ativa e positiva do Estado através de seu Legislativo, Executivo e até mesmo Judiciário para que o direito a educação seja um direito de todo cidadão e instrumento de alteração da realidade social. (Santos, 2015, p. 797-798).

Assim, pontua-se como importante fazer a distinção e compreender-se que a educação tratada nos documentos constitucionais – de qualquer nação – não diz respeito diretamente – embora também a abarque – a simples instrução formal. O direito a educação deve ser visto de forma mais abrangente, pois abarca não apenas a mera informação, mas, sobretudo a formação e desenvolvimento da pessoa de forma global. Já a mera instrução ou ensino é o mero repasse de conhecimento. Veja-se o destaque da autora:

Outro aspecto fundamental é o fato do uso errôneo do termo direito à educação como se fosse sinônimo de direito de acesso e permanência nas instituições de ensino, todavia, o direito à educação é mais abrangente, tendo em vista que ao se falar em educação mister fazer referência a existência do direito a uma formação mínima e indispensável para o exercício de uma vida como cidadão sendo a educação, pois, a base constitutiva na formação da pessoa humana. Impende salientar [isso] em virtude de uma realidade brasileira cruel, ou seja, o fato de não se priorizar a educação no país, em que com o escopo de se inserir socialmente o maior número possível de indivíduos no mundo escolar, alguns critérios relacionados a uma educação global são deixados de lado, existindo tão somente uma mera instrução e, muitas vezes, ainda, de baixíssima qualidade. (Santos, 2013, p. 30).

Portanto, a educação que aqui se enfatiza é o direito à educação no sentido mais ampliado, saindo-se da ideia apenas de educação escolar. Não se ignore que o conhecimento adquirido por meio da educação escolar – meio de aquisição dos conhecimentos para a vida social – tem seu papel e está inserido nesse direito maior de que falamos, pois cuida-se de uma condição para a sobrevivência e desenvolvimento da pessoa e seu bem-estar social. Óbvio que, sem esse conhecimento que se adquire na educação escolar, limita-se ao cidadão o acesso a maiores conhecimentos e, por consequência, à capacidade de exigência e exercício de direitos básicos. A educação – aqui – tem que ser vista como um direito humano, pois é ela que fornecerá condições para que a pessoa alcance o pleno desenvolvimento no decorrer de sua existência. Como tal, esta visão de educação se configura como um bem público da coletividade, pois, com dito, possibilitará o acesso direitos de cidadania (Rizzi; Gonzalez; Ximenes, 2011).

1.2.2 A educação nas constituições brasileiras antes de 1988

O tema educação sempre esteve presente, ainda que sem a importância que lhe fosse devida, nos textos constitucionais. Desde 1824 até chegarmos à constituição de 1988, os textos trazem alguma previsão sobre a educação.

A Constituição do Império (1824) não abordou a questão dos direitos sociais em seu texto. Um registro que se deve fazer, inicialmente, é a disposição no texto imperial de que somente poderia ser considerado constitucional as disposições que tratassem dos limites e atribuições dos Poderes Políticos e dos Direitos Políticos e individuais dos Cidadãos. Todas as demais disposições, embora constassem do texto formal da constituição não seria considerado constitucional e, portanto, teria um processo de alteração sem maiores complexidades – que se daria por meio de lei ordinária³³. Na sequência³⁴ dessa previsão (já se havia tratado dos limites e atribuições), a Carta discorria sobre esses direitos políticos, e listava como tais a liberdade, a segurança individual e a propriedade e, para garanti-los descrevia a seguir vários instrumentos a serem utilizados. Dentre esses instrumentos estava a “Instrução primária, e gratuita” que garantiria a inviolabilidade dos direitos civis dos “cidadãos brasileiros”, considerando-se tais com a exclusão de grupos compostos por mulheres, índios, negros e hipossuficientes ao direito de acesso à educação (Santos, 2015).

Já a Constituição Republicana (1891), praticamente, não cuida de direitos sociais, sequer trouxe alteração terminológica relativamente à questão da educação, ao contrário, utiliza o termo “ensino” – ao invés de educação – que traz um sentido bem mais restrito. O que se constata é que, além disso, não se ocupou de tratar do tema propriamente dito, apenas fazendo referência à atribuição de legislar sobre ensino superior, quando dispôs que caberia ao Congresso Nacional legislar sobre a organização do Distrito Federal e sobre ensino superior³⁵.

A primeira Constituição após a Velha República (1934) avançou reconhecendo os direitos sociais. Especificamente sobre a educação, trouxe a previsão de ser ela direito de todos, atribuindo a responsabilidade à família e ao Estado pela ministração:

³³ O art. 178 da Constituição de 1824, trazia a seguinte previsão: É só Constitucional o que diz respeito aos limites, e atribuições respectivas dos Poderes Políticos, e aos Direitos Políticos, e individuais dos Cidadãos. Tudo, o que não é constitucional, pode ser alterado sem as formalidades referidas, pelas Legislaturas ordinárias (Brasil, 1988).

³⁴ Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte. [...] XXXII. A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos (Brasil, 1824).

³⁵ A Constituição de 1891 dispôs em seu art. 34 ser de competência privativa do Congresso Nacional legislar sobre a matéria: Art. 34. Compete, privativamente ao Congresso Nacional: [...] 30º. legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o Governo da União (Brasil, 1891).

No decorrer do século seguinte, os legisladores da Constituição da República de 1934 foram os primeiros a se preocupar em inserir no bojo da Lei Maior brasileira os direitos sociais e o tratamento do direito à educação, adotando uma legislação social mínima a partir de um Estado intervencionista com a fixação de normas sobre a obrigatoriedade e gratuidade do ensino para todos. (Santos, 2015, p. 800).

Esta constituição (1934) foi a primeira a abordar a questão social. Trouxe, em seu texto, a ordem econômica e social (arts. 115-143). A educação foi tratada fora da ordem social – na parte que tratava da *Família, da Educação e da Cultura*. Em seu artigo 149 previa ser “a educação direito de todos e deve[ria] ser ministrada pela família e pelos poderes públicos”, objetivando proporcionar “eficientes factores da vida moral e econômica” do país e criar no povo brasileiro a “solidariedade humana”. Neste ponto registra-se que o tema educação nem foi tratado na parte dos direitos civis e políticos (como nas anteriores), tampouco, como já referido, na ordem social³⁶. De qualquer forma se vê um avanço em razão do tema ser tratado de forma específica, em título específico e capítulo próprio.

A Constituição de 1937 foi outorgada e, portanto, ditatorial. Na mesma esteira da anterior – que supostamente era democrática – não deixou de fazer referência à educação, pontuando que ela deveria ser gratuita, obrigatória e solidária. O texto constitucional dispunha que a “educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular” (Brasil, 1937). Topograficamente a alusão à educação veio disposta fora dos direitos e garantias individuais, tratada na sequência – após o capítulo referente a família – juntamente com a cultura – “educação e cultura”. Trouxe previsões de diversas responsabilidades a diversos entes (família, associações, indústria etc.), reservando ao Estado uma responsabilidade subsidiária (art. 128-134).

Nas Cartas de 1946 (democrática) e 1967 (ditatorial³⁷), percebe-se a manutenção de uma ideia social. A educação foi reconhecida como um direito de todos, observando-se, porém, a

³⁶ O art. 149 da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934 previa que: a educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite eficientes factores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (Brasil, 1934).

³⁷ Com o golpe de 1964 e a ascensão ao poder dos militares, ficava cada vez mais claro que a Constituição de 1946 não atendia às necessidades daquela classe. Isso se confirma ao se observar que, se em quinze anos (de 1946 a 1961) a Constituição sofreu apenas três emendas, entre 1961 e 1966 o número de emendas já chegava a vinte e uma. De fato, os Atos Institucionais já haviam praticamente determinado a anulação da Constituição de 1946, levando os militares a outorgarem em 24 de janeiro de 1967 uma nova Constituição. A Constituição de 1967, sob o argumento inconsistente de preservar a segurança nacional, conferiu amplos poderes ao Poder Executivo federal, na figura do Presidente da República. Consequência desse fortalecimento do Poder Executivo foi a valorização da União na estrutura federativa do Estado brasileiro, trazendo para si certas competências que antes pertenciam aos Estados e aos Municípios (Vainer, 2010, p.182).

retirada da previsão de “igualdade de oportunidade” com a Emenda nº 01 de 1969³⁸. Na de 1946 tratou-se a ordem social juntamente com a econômica (art. 145- a 162). A seguir, no mesmo título – como a de 1934, cuidou “Da Família, da Educação e da Cultura”, em que se percebe dois avanços principais. O primeiro diz respeito a criação do dever do Estado pela ministração do ensino dos diferentes ramos, embora reconheça a liberdade à iniciativa particular e, o segundo, sobre à educação ter sido contemplada aplicação de recursos em percentual mínimo obrigatório do orçamento para o seu custeio³⁹.

Até este momento constitucional, não se vê – como já registrado, – avanços significativos. A educação ainda era tratada como um direito de menor importância, tratamento que vai mudar com a Constituição de 1988 que passará a tratar formalmente a educação como direito fundamental, tema que será tratado no próximo subtópico. Observa-se que as constituições anteriores tinham a educação como um direito secundário. A própria disposição em cada texto constitucional demonstra a ideia prevalente naquele momento específico. Assimé que podemos ver – por exemplo – na primeira constituição, além da abordagem ser mínima, a disposição encontrava-se disposta como um instrumento para o asseguramento dos direitos civis e políticos e não materialmente como um direito fundamental essencial. Lentamente, é possível observar um avanço da abordagem do tema. A constituição de 1934, por exemplo, embora ainda não a tenha reconhecido como um direito fundamental já a coloca em um capítulo específico, o que ocorreu também nas de 1937, 1946 e a EC de 1969.

1.2.3 A educação na constituição de 1988 e seu reconhecimento como direito e dever fundamental

Em 1988, vem a Constituição denominada Cidadã, que trouxe diversos avanços na área da educação. A partir dessa nova Carta, com feições democráticas, a educação passa a assumir constitucionalmente outro patamar. Enquanto nas Constituições anteriores a educação era

³⁸ O artigo 166 que: “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. Por sua vez a Constituição de 1967 ditou, em seu art. 167 que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana”. Essa situação mudou com a vinda do art. 176 da Emenda Constitucional nº 01 de 1969 que definiu que “a educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola” (Santos, 2015, p. 801).

³⁹ Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 18 de setembro de 1946: Art. 167. O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem. [...] Art. 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. (Brasil, 1967).

abordada sob outros aspectos, nesta Constituição ela foi formalmente reconhecida como Direito Fundamental. É o que se discutirá neste subtópico.

A literatura que estuda e pesquisa a educação com base nos direitos humanos, aponta que desde a década de 1980, especialmente a partir de meados daqueles 10 anos, os educadores passaram a acalentar um sonho bastante ousado. Em razão do que se viveu nas décadas anteriores, naquele momento as expectativas de avanço estavam cercadas por medos, sonhos e, não raro, fantasias – ainda que breves. O povo brasileiro estava a experimentar naqueles dias o início de uma liberdade, ainda tímida, mas corajosa, vendo-se aparentemente livre das violências e falsidades do grotesco regime ditatorial. Assim, a esperança era que se iniciasse um novo tempo que trouxesse, acima de tudo, liberdade de manifestação, igualdade e um pouco de justiça social. Solon descreve este período e o estado de ânimo em que todos viviam:

A timidez decorria do controle, quase absoluto, que o Estado impunha à sociedade civil retirando dela os espaços de liberdade, a busca da igualdade e a negação das ações de solidariedade. Os sonhos se faziam nas esquinas, nos recantos, nas antessalas. Os sussurros ao pé do ouvido. Sonhava-se, corajosamente, com liberdade para os meios de comunicação e com o fim da tortura e do terror do Estado. Os sonhos avançaram até uma anistia ampla e irrestrita: a reorganização dos movimentos sociais e seus modelos, eleições diretas e o Educar em Direitos Humanos para produzir uma cultura, na qual cada educador e cada educando se reconhecessem como sujeitos de direitos. A ilusão era de que desse modo a sociedade brasileira não voltasse a vivenciar outros tempos sombrios, e que a democracia viesse a se constituir como lócus de consolidação e ampliação de direitos individuais e coletivos. (Viola, 2021, p. 13).

Neste contexto, nasce a Constituição de 1988 e, realmente, ao se observar suas diretrizes, a primeira coisa a se perceber, especialmente tendo observado as anteriores, é que esta Carta implantou formalmente um regime democrático, como se esperava. Do ponto de vista do estudo da educação como direito da pessoa humana, a partir da implantação formal deste regime, esperava-se que a educação assumisse uma configuração diferente no documento. Avanços, sem dúvidas, houve.

Para além de se ter a previsão de direitos em uma Constituição formal, os movimentos que nasceram a partir das lutas ferrenhas contra o autoritarismo – originado e implementado desde os governos ditatoriais na África e América Latina – o que se queria era reformar o conceito de direitos humanos até ali imposto e aceito desde a Declaração Universal de 1948.

No bojo dos embates ideológicos, produzidos ao longo da redação da Declaração Universal de 1948, e amplificado pelo período da Guerra Fria, os debates sobre os Direitos Humanos com sua pluralidade chegaram ao Brasil sob a égide de um ideário ocidental. Isto é, uma versão vinculada à liberdade como pressuposto do mercado, à igualdade como dimensão jurídica e à fraternidade vista como sinônimo de caridade. Tal compreensão resultava em um modo de viver, que anunciando os princípios dos

direitos humanos, alertava para os perigos inerentes aos projetos de emancipação e autonomia tanto de nações como de movimentos que ousassem pensar outros modelos sociais possíveis. (Viola, 2021, p. 14).

Essas heranças históricas eram o que se tinha e ajudava a configurar o quadro real até aquele momento:

Foram os crimes contra a humanidade cometidos no sudeste asiático, nas guerras de libertação do continente africano e nos porões das casas da morte da América Latina que colocaram os pressupostos dos direitos humanos em desequilíbrio. Questionados sobre a violência desmedida do Estado autoritário, os governantes passaram da falsa defesa dos direitos humanos para um discurso, esclerosado, de que os que defendiam os direitos humanos eram, enfim, defensores de terroristas, subversivos e comunistas. Discursos que, atualizados, passaram a ter outras cores como a “defesa de bandidos” e, mais recentemente, de “estrume da bandidagem. (Viola, 2021, p. 14).

A partir da compreensão de que a derrota do Estado Autoritário deveria também vir acompanhada do entendimento da origem colonial que resultava na subordinação – das elites aqui dominantes – a um Estado que objetivava manter privilégios e negar direitos, caminhou-se à promoção de ideias de remodelamento da educação baseada em “antigas pedagogias, predispostas a transmitir saberes esclerosados e disciplinamentos bancários e colonizados” saindo da educação de reprodução do conhecimento e, então, avançar para a ideia de uma educação fundamentada “de diálogo, de trocas entre os saberes sistematizados dos educadores e os saberes vividos cotidianamente pelos educandos”. Isso tornou-se um projeto, um caminho para a produção de novos conhecimentos. Veja-se:

A partir de então, e especialmente a partir dos primeiros anos do século XXI, quando das propostas da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos e de outras entidades da sociedade civil, a Educação em Direitos Humanos passou a fazer parte da reorganização dos encontros e dos debates que repensavam o sistema educacional a própria democracia e seus limites. Limites próprios de uma sociedade de formação colonial, com suas práticas escravagistas, formada por uma elite ciosa de seus privilégios. (Viola, 2021, p. 15).

Todas estas ideias que pensam uma educação mais voltada aos direitos humanos não só teoricamente, mas literalmente, é o que surge na Constituição de 1988. Realmente – como apontado - ao se observar o tema da educação nas constituições anteriores percebe-se que era ela tratada como questão secundária. Todavia, tomando por base as pretéritas, quando se adentra ao estudo da educação na Constituição de 1988, tem-se uma surpresa. É que na Constituição cidadã, ao menos do ponto de vista formal, foi o tema alçado a uma importância destacada, pois ela passa a ser exposta como um direito fundamental da pessoa humana.

Antes mesmo do enfrentamento constitucional do tema da educação como direito fundamental no Brasil – o que ocorreu basicamente na Constituição de 1988 – é possível observar que a educação já era reconhecida – há muito tempo – no âmbito internacional como um direito humano e – por essa razão – fundamental. A Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH), proclamada em 1948 no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU), expõe um rol de direitos considerados fundamentais naquele momento histórico, indicando aos que aderissem ao documento o tomar providências para implementação dos direitos⁴⁰.

No âmbito do que prevê a Declaração Universal, percebe-se a fixação de um vetor a ser seguido por todas as nações que firmaram o documento. De forma genérica prevê-se o direito de acesso – por todos – aos serviços públicos que deveriam, a partir daquele momento, ser disponibilizados pelos signatários da declaração. Especificamente, ao abordar a questão educacional, a Declaração dispõe que “todos têm direito à instrução”, cuja oferta deve ser gratuita, senão em todos os níveis, ao menos nos graus elementares e fundamentais, sendo a educação elementar de natureza obrigatória. Além disso, há um destaque para a denominada instrução técnico-profissional que deve ser proporcionada a todos. Vê-se, por fim, a recomendação de que a educação fornecida deve ser sempre orientada ao desenvolvimento pleno da pessoa humana, tendo como objetivo, acima de qualquer outro, o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos⁴¹.

A Declaração Universal tem influência direta na redemocratização brasileira e, óbvio e principalmente, na Constituição de 1988. Assim, a educação proclamada na Declaração vem reverberar no texto do documento que refunda a democracia no Brasil. Há muito que as lutas pela democracia brasileira eram travadas, mas teve uma interrupção muito significativa pela ditadura de 1964, situação que renasceu após o fim deste período triste da história brasileira. Essa reconstrução teve influência direta da educação. Veja-se o relato de Fischmann (2009, p. 157):

⁴⁰ ARTIGO 2º DA DUDH: 1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. 2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania (ONU, 1948).

⁴¹ DUDH - Art. 21. 2. Artigo 21 [...] 2. Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país. [...] Artigo 26. 1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (ONU, 1948).

Da mesma forma, as lutas pela democracia no Brasil eram antigas, mas foram interrompidas pela ditadura militar que se instalou no país em 1964; a Constituição brasileira de 1988 foi elaborada e proclamada após a ruptura que o autoritarismo representou. Assim, significa o momento fundador da reconstrução democrática no Brasil. Em ambos os casos, a educação tem papel central, exatamente por se tratar de reconstrução. Mais ainda: toda reconstrução é, de certa forma, uma nova construção, entrelaçando reivindicações antigas e novas, trazendo novas práticas e novas metodologias de luta.

Sem dúvidas que a Declaração e os documentos internacionais que se produziram a partir dela⁴², tiveram influência direta na elaboração e reconhecimento de direitos na Constituição de 1988 e ações subsequentes. Foi o que ocorreu na educação, destacando-se a Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial de Educação para Todos⁴³, que teve participação do Brasil:

No campo da educação - e para colocarmos um marco temporal nesse processo de dupla mão entre o nacional e o internacional - vale mencionar 1990, quando o Brasil participou da elaboração e assinou a Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien. Essa e conferências correlatas posteriores no campo da educação têm levado o Brasil a buscar atender compromissos internacionais assumidos que encontram profunda relação com as reivindicações internas, em nível nacional. Assim, pode-se afirmar que nos últimos 18 anos medidas voltadas para o pleno atendimento do direito à educação têm sido encaradas como política de Estado e não de governo, promovendo ganhos substanciais nos esforços realizados. (Fischmann, 2009, p. 159).

Como se sabe e já se abordou, os direitos de natureza fundamental – do ponto de vista formal – estão mais concentrados em alguns títulos ou capítulos das constituições. Isso ocorre normalmente nas constituições democráticas. Na brasileira de 1988, isso se dá, a exemplo dos títulos I a III do texto que especificam os direitos considerados pelo constituinte como Direitos Fundamentais. A Carta cidadã aponta como direitos fundamentais os direitos individuais e coletivos (artigo 5º), direitos sociais (do artigo 6º ao artigo 11º), direitos de nacionalidade (artigos 12º e 13º) e direitos políticos (artigos 14º ao 17º da CF). Não se quer dizer que não se

⁴² A Declaração Universal, sob tutela da Organização das Nações Unidas, vai se desdobrando e se especializando em diferentes grupos de direitos, buscando encontrar formas de proteção dos direitos universais em nível internacional. Foram então elaboradas convenções e pactos, hoje apresentados como seis documentos internacionais fundamentais na proteção dos direitos humanos para todas e todos, sendo considerados os seis instrumentos fundamentais de defesa dos direitos humanos: Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965); Pacto Internacional dos Direitos Cívicos e Políticos (1966); Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979); Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas ou Degradantes (1984); Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) (Fischmann, 2009).

⁴³ A “Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos” foi aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em Jomtien, Tailândia de 5 a 9 de março de 1990. Consiste em plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (UNICEF, 1990).

encontrem direitos fundamentais em outras partes da Constituição, mas estes são destacadamente os que – de cara – já tratam de temas com esta natureza considerados. Assim, estar destacado na Constituição em um desses capítulos tem relevância, pois não mais se terá qualquer dúvida de sua natureza e fundamentalidade. Veja-se o destaque da doutrina:

No Brasil, em 1988, a Constituição Federal ganhou protagonismo, não só por incorporar, manifestamente, o paradigma do Constitucionalismo Humanista e Social, adotando o modelo do Estado Democrático de Direito, mas por enfatizar, pedagogicamente, alguns dos mais importantes pilares desse paradigma, tais como, a normatividade dos princípios jurídicos, um largo rol de princípios constitucionais humanistas e sociais, o destaque topográfico conferido em seu corpo à centralidade da pessoa humana e aos direitos individuais e sociais [...]. Nesse contexto, a Constituição de 1988, em seu Título II, tratou dos “Direitos e Garantias Fundamentais”, apontando, no Capítulo II desse mesmo título, largo elenco de direitos sociais. Assim, o art. 6º, que integra o Capítulo II do Título II, enuncia os seguintes direitos sociais: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (redação atualizada, após inseridas as mudanças feitas por emendas constitucionais subsequentes a 1988). (Delgado; Alvarenga; Guimarães, 2019, p. 28).

Essa posição formal de tratamento do tema da educação pelo constituinte de 1988 foi muito relevante. Em seu texto original já passou a prever a educação como um direito social, elevando-a, do ponto de vista da legislação constitucional, ao reconhecimento e declaração formal de que se cuida de um direito fundamental. Mas, a Constituição foi mais além. Trouxe outros avanços, como a ênfase para a amplitude deste direito que, em seu descrever, se dirige a todos. Além disso, o constituinte fez questão de especificar a educação como dever do Estado, cuja promoção deve ser incentivada com a colaboração da sociedade, sempre objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Neste ponto, para além de reconhecer a educação como um direito fundamental da pessoa humana, a constituição federal de 1988 avança e passa a considerar a educação ao mesmo tempo como um dever fundamental.

Assim, ao mesmo tempo em que, no capítulo dos direitos sociais fundamentais a educação vem como o primeiro direito fundamental social⁴⁴, de forma bastante específica e detalhada o texto constitucional vai esmiuçar o tema nos art. 205 a 214 ao dispor da “ORDEM SOCIAL”, quando o destaque se dá em relação à responsabilidade pela sua prestação, é dizer, o dever fundamental de prestar a educação fundamental está ali explícito e inquestionável, não só quanto a ter que prestá-lo, mas à medida de sua prestação e as consequências em caso de

⁴⁴ CONSTITUIÇÃO DE 1988: CAPÍTULO II - DOS DIREITOS SOCIAIS. Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Brasil, 1988).

omissão. Qualificam-se os avanços da Constituição de 1988 na área da educação como um “salto de qualidade” (Oliveira, 1999). Os estudiosos do tema têm destacado a importância de como esta constituição tratou e especificou a questão:

O direito à educação, previsto no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 como um direito fundamental de natureza social, vem detalhado no Título VIII - Da Ordem Social - especialmente nos artigos 205 a 214, dispositivos nos quais se encontra explicitada uma série de aspectos que envolvem a concretização desse direito, tais como os princípios e objetivos que o informam, os deveres de cada ente da Federação (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) para com a garantia desse direito, a estrutura educacional brasileira (dividida em diversos níveis e modalidades de ensino), além da previsão de um sistema próprio de financiamento, que conta com a vinculação constitucional de receitas. Trata-se de parâmetros que devem pautar a atuação do legislador e do administrador público, além de critérios que o Judiciário deve adotar quando chamado a julgar questões que envolvam a implementação deste direito. (Duarte, 2007, p. 692).

Veja-se que, em se tratando dos direitos fundamentais, o Estado Brasileiro, de acordo com as próprias disposições constitucionais, se constitui como um Estado Democrático de Direito, cujo objetivo é assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais⁴⁵. Isto significa que os postulados subjacentes ao modelo de Estado social e ao regime político democrático não podem ser deixados de lado para compreensão e interpretação da ordem jurídica vigente. A confirmar esta ideia de Estado Social, logo no primeiro artigo da constituição, destacam-se as bases fundamentais que lhe dão sustentação, dentre elas a que se deve basear qualquer ação estatal – a dignidade da pessoa humana⁴⁶.

Por estar fundado sobre a dignidade da pessoa humana, não poderia, se quisesse manter coerência, parar por aí e deixar ao alvedrio do legislador dispor sobre o dever fundamental de prestar o bem social. Especialmente quanto à educação, o constituinte quis definir quem tem o dever de prestação, quando e para quem deveria ser ofertada. A Constituição, como era de se esperar de uma constituição democrática e social, ditou o alcance do dever do Estado com a

⁴⁵ PREÂMBULO DA CONSTITUIÇÃO DE 1988: Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (destacou-se) (Brasil, 1988).

⁴⁶ CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE 1988: Art. 1º. A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político. Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição (destacou-se) (Brasil, 1988).

Educação, assim como a amplitude do Direito que estava estabelecendo. Neste sentido a doutrina:

O acolhimento dos princípios de um Estado social e democrático de direito pela Constituição brasileira impõe, para a concretização desse modelo, não apenas o respeito aos direitos individuais (liberdade de expressão, direito de voto, direito de ir e vir etc.), como também a realização dos direitos sociais, de que são exemplos o direito à educação [...] entre outros. O papel de destaque conferido aos direitos fundamentais como um todo em nosso sistema desautoriza qualquer tentativa de negar ou esvaziar a natureza jurídica dos direitos sociais, como se estes não fossem verdadeiros direitos, mas meros conselhos ou exortações ao legislador. Tal esvaziamento, ademais, obstará, ainda, a concretização dos objetivos de justiça social, explicitamente enunciados no artigo 3º (especialmente incisos I e III). (Duarte, 2007, p. 694).

Para além do que já dito, não se pode esquecer o regime jurídico estabelecido pela própria constituição quando diz respeito aos direitos fundamentais. Tem-se da constituição que – sendo o direito a educação um direito fundamental social – a ele se aplicará o regime jurídico especial previsto expressamente nos art. 5º § 1º e art. 60 § 4º, inc. IV, do texto constitucional, cuja previsão é clara ao especificar que os dispositivos normativos que definem os direitos e garantias fundamentais tem força de aplicação imediata, acrescentando-se que esses direitos e as garantias especificadas para o asseguramento deles – que nela estejam expressos – não excluem nem outros que decorrem do regime implementado, tampouco dos princípios reconhecidos. Além disso, abarcam direitos delineados nos documentos internacionais que a República Federativa do Brasil tenha aderido⁴⁷.

Cuidando da aplicabilidade desses dispositivos ao direito e dever fundamental da educação, a primeira atenção que deve ser dada é no sentido de que o § 2º do art. 5º, juntamente com outros – referindo-se à educação – demonstram a fundamentalidade, constituindo-se um núcleo essencial – diferente do regime atinente à saúde em que se optou em não definir de forma clara ela como um direito subjetivo. Neste ponto, o Estado foi definido pelo constituinte como o maior responsável pela implementação desse direito subjetivo do indivíduo, não podendo, pois, se imiscuir, sob pena de – aqueles que se absterem de concretizar o direito cumprindo o dever fundamental – responderem pessoalmente pela omissão. Neste sentido, veja-se a ponderação de Daniela Zago Gonçalves da Cunda:

⁴⁷ Constituição Federal de 1988: Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...] § 1º As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata. § 2º Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte. [...] Art. 60. A Constituição poderá ser emendada mediante proposta: [...] § 4º Não será objeto de deliberação a proposta de emenda tendente a abolir: [...] IV - os direitos e garantias individuais. (Brasil, 1988).

Além da otimização da eficácia jurídica das normas constitucionais referentes aos direitos fundamentais à saúde e à educação (com destaque na densidade normativa trazida pela cogência estabelecida nos dispositivos que preveem intervenção quando da não-aplicação dos recursos mínimos em educação e saúde), a seguir algumas considerações na seara da eficácia social - efetividade (que engloba tanto a efetiva aplicação da norma, quanto do resultado concreto decorrente de sua aplicação). O Estado é o principal destinatário do dever fundamental à educação, todavia é importante a tomada de consciência que tanto a saúde como a educação são "fenômeno de publicização do uso de certos bens" de maneira a introduzir "um novo patamar de solidariedade, que remete o Estado para um plano organizacional e faz avultar o papel de cada indivíduo no contexto da sua vivência comunitária", evidenciando a sustentabilidade multidimensional, aliando a feição social e ética às noções jurídico-políticas. (Cunda, 2013. p. 32). (destacamos)

Assim, uma análise dos dispositivos constitucionais atinentes à educação como um dever fundamental demonstra a seriedade com que o tema foi encarado pelo constituinte, pelo que estabeleceu ele diversos institutos jurídicos e até programas que devem ser implementados, sendo que os institutos podem e devem ser acionados quando os governos não levarem a cabo o cumprimento deste importante dever. Cita-se como exemplos, como programa a criação do FUNDEF posteriormente convertido em FUNDEB⁴⁸ e, como institutos jurídicos, o controle externo dos Tribunais de Contas, as reservas a reserva do possível (impossibilidade de alegação na implementação dos direitos sociais), intervenções federal e estadual à serviço dos direitos fundamentais da saúde e educação⁴⁹, dentre outros.

Assim, com base em tudo até aqui explicitado, tem-se que o arcabouço jurídico, posto à disposição de quem possui o direito e de quem detém o dever de implementá-lo, seria suficiente para ter-se uma educação de qualidade. Ocorre que, analisando-se a realidade fática com as normas postas, percebe-se um grande descompasso. Dessa forma, urge exigir que o Estado saia

⁴⁸ Detecta-se ser dinâmico o núcleo essencial do direito à educação. As emendas constitucionais (n.º 11/96, n.º 53/06 e n.º 59/06) foram aprimorando a previsão das políticas públicas na área de educação. Também no campo do financiamento da educação básica, com a criação do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), em substituição ao FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental), houve uma ampliação do âmbito de proteção do núcleo essencial do direito à educação. Ademais, no campo das políticas públicas a médio prazo detecta-se inovação. O FUNDEF (instituído pela Emenda Constitucional n.º 14/96) tinha vigência de dez anos, enquanto o FUNDEB tem maior duração prevista - 14 anos, além de a política ser estendida para toda a educação básica e não somente ao ensino fundamental. Destacam-se, ainda, a previsão de piso salarial de caráter nacional; a necessidade de organização de programas não apenas para a educação pré-escolar, mas também relativos a creches (abrangendo toda a educação infantil, incluindo as crianças até 5 anos de idade)⁸⁶; a educação básica obrigatória e gratuita passa a ser dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade; programas suplementares (material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde) visando a atender os educandos de todas as etapas da educação básica (e também financiados com recursos provenientes de contribuições sociais); dentre várias outras diretrizes estabelecidas na Constituição Federal e respectivas leis disciplinadoras (Cunda, 2013. p. 29-30).

⁴⁹ CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988. Art. 34. A União não intervirá nos Estados nem no Distrito Federal, exceto para: [...] VII - assegurar a observância dos seguintes princípios constitucionais: [...] b) direitos da pessoa humana; [...] e) aplicação do mínimo exigido da receita resultante de impostos estaduais, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino e nas ações e serviços públicos de saúde (Brasil, 1988).

da inércia e avance para além das previsões legislativas e normativas para a efetivação. Embora se possa sempre avançar nas previsões formais dos direitos fundamentais, deve-se, antes de tudo, partir-se para uma efetiva concretização. Ainda há uma dívida bastante relevante no campo real:

A importância da educação para o processo de construção da democracia sempre foi muito enfatizada, mas não necessariamente efetivada. Isso implica, de um lado, a presença de um ordenamento jurídico como a LDB, capaz de encaminhar os processos educacionais para os princípios e fins da educação nacional (art. 206), com base nos fundamentos democrático-republicanos (art. 1º). Mas, de outro lado, a recorrente assinalação de metas universalistas, não efetivadas com a proclamação reiterada do direito à educação escolar obrigatória e gratuita do ensino fundamental e apoiada na vinculação orçamentária, evidencia o quanto de dívida social se tem a resgatar, em função do regime escravocrata vigente no país até 1988, e dos regimes socialmente excludentes que lhe seguiram. (Cury, 2000. p. 583).

Essa não coincidência entre o direito formal – previsto na carta constitucional – e a realidade que se percebe no viver educacional, demonstra o quanto são frágeis e pouco eficazes os sistemas de proteção. No que pese, temos sistemas universais (como o da ONU), sistemas regionais (como o interamericano, o africano e o europeu) e legislações nacionais (como é o caso do Brasil com a Carta de 1988), de proteção dos direitos humanos, onde se constata uma fragilidade na consolidação dessas normas. Ainda não se alcançou, efetivamente, o desejado. Neste campo – entre o previsto na norma e a realidade vivida até o momento⁵⁰, referindo-se ao regime formalmente implementado, explica que, embora tenhamos iniciado um regime democrático em 1988, infelizmente, esse regime democrático ainda não tem as feições que se espera de um regime dessa natureza. Veja-se:

Estamos acostumados a aceitar a definição liberal da democracia como regime da lei e da ordem para a garantia das liberdades individuais. [...] o pensamento e a prática liberais identificam liberdade e competição, [...] a liberdade se reduz à competição econômica da chamada “livre iniciativa” e à competição política entre partidos que disputam eleições; [...] há uma redução da lei à potência judiciária para limitar o poder político, defendendo a sociedade contra a tirania, pois a lei garante os governos escolhidos pela vontade da maioria; [...] há uma identificação entre a ordem e a potência dos poderes executivo e judiciário para conter os conflitos sociais, impedindo sua explicitação e desenvolvimento por meio da repressão; [...] embora a democracia apareça justificada como “valor” ou como “bem”, é encarada, de fato, pelo critério da eficácia, medida, no plano legislativo, pela ação dos representantes [...] e, no plano do poder executivo, pela atividade de uma elite de técnicos competentes aos quais cabe a direção do Estado. (Chauf, 2022, p. 13).

⁵⁰ Palestra proferida na Conferência de Abertura do II Encontro da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos: Democracia e educação em direitos humanos que ocorreu em 8 de dezembro de 2022, que ocorreu na UFPE realizada pela Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (REBEDH), coordenada pela professora Aida Monteiro, do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos.

A autora, discordando dessas ideias reducionistas, aponta que a prática democrática exige uma profundidade e uma verdade muito maiores e superiores ao que o liberalismo propõe e que, sendo adotadas como traços definidores de um país democrático, claramente ver-se-á, estarmos distante de um verdadeiro regime democrático e, por consequência, tornamo-nos uma comunidade caracterizada, em verdade, pela violência, autoritarismo, verticalidade de classes e hierarquia, cujo resultado final será uma polarização entre a carência – de um lado – e privilégio do outro, produzindo, assim, bloqueios à verdadeira instituição de direitos civis, econômicos, sociais e culturais, ou seja, Direitos Humanos (Chauí, 2022).

Referindo-se aos retrocessos que têm ocorrido – no implemento aos direitos humanos – em todo o mundo nos últimos anos, Aída Maria Monteiro discorre sobre a ascensão de governos negacionistas dos direitos que tem ocorrido com bastante frequência e o perigo que isso representa para os regimes democráticos e sociais. Cita como exemplo, ascensão de governos autoritários – como os de extrema direita – casos recentes nos Estados Unidos (Donald Tramp) e Brasil (Jair Bolsonaro). Nestes governos se viu uma crescente onda de desrespeito aos direitos já “consolidados”. Apesar dos discursos contrários às normas garantidoras dos direitos humanos básicos – como vida, saúde, educação – essas pessoas ascendem ao poder e passam sistematicamente a desrespeitar direitos já firmados e de que não se deveria ter mais qualquer discussão quanto à sua natureza e implementação. Veja-se o relato:

No contexto brasileiro, podemos observar uma onda de retrocessos, que atingiu todo o país, seguindo a agenda neoliberal, com perseguição a partidos políticos e a entidades representativas das lutas pelos direitos humanos, ao Movimento Sem Terra, aos povos indígenas, aos militantes políticos, entre outros em situação de vulnerabilidade social, além da política de não cumprimento da preservação do meio ambiente, fatos esses destacados na imprensa nacional e internacional. (Silva; Silva, 2021, p. 60-61).

No caso brasileiro, esta última crescente de desrespeito aos direitos humanos levou, inclusive, a literatura internacional de direitos humanos a chamar a atenção para este fato. Apontou-se enfaticamente a situação local:

Durante seu primeiro ano de mandato, o presidente Jair Bolsonaro assumiu uma agenda contra os direitos humanos, adotando medidas que colocariam em maior risco populações já vulneráveis. Os tribunais e o Congresso impediram algumas dessas políticas. O governo de Bolsonaro apresentou um projeto de lei que permitiria que policiais condenados por homicídios escapassem da prisão. Suas políticas ambientais na prática deram carta branca às redes criminosas que praticam extração ilegal de madeira na Amazônia e usam intimidação e violência contra povos indígenas, comunidades locais e servidores de agências ambientais que tentam defender a floresta. (Silva; Silva 2021, p. 61).

Os desrespeitos crescentes, como não poderia ser diferente, atingiram a área educacional, podendo-se citar, como exemplos, os ataques – nascidos do negacionismo – ao conhecimento científico, redução de recursos nos orçamentos públicos, especialmente, os dirigidos às pesquisas nas Universidades e outras Entidades de pesquisas, desprezo e desvalorização de profissionais da educação, dentre outras:

Acerca do negacionismo, é importante destacar os graves ataques do governo à educação e, em específico, ao conhecimento científico, com a redução de verbas para as universidades públicas e centros de pesquisas e com a desvalorização de seus profissionais, entre outros ataques, materializando, assim, a política autoritária e antidemocrática. Além disso, o governo defende um modelo de educação acrítica, conservadora, que não contribui para a emancipação e autonomia do ser humano como sujeito consciente dos seus direitos e das suas responsabilidades. Nessa direção, o projeto que orienta o governo brasileiro desde 2019 dá sinais inequívocos de estar levando o país a um quadro de total retrocesso no processo democrático, sobretudo pelo fato de que ele trabalha para destruir ou reduzir conquistas muito caras à sociedade no campo dos direitos humanos. (Silva; Silva 2021, p. 61).

Mas, veja-se que todo este movimento que nega os direitos humanos – registrados, principalmente, nos últimos 4 anos de governo de extrema direita – não encontra qualquer amparo na norma constitucional de 1988, especialmente, quando o tema diz respeito à educação. Repise-se, a Constituição Cidadã proclamou o dever do Estado de assumir as rédeas da educação e, acima de tudo, de uma educação que alcance, na maior e melhor medida, a todos. Uma das grandes inovações foi a previsão de que a educação básica deve ser gratuita e obrigatória, direito estendido, inclusive, a quem não teve acesso na idade considerada como própria⁵¹, dentre outras diversas inovações⁵².

Por fim, encerra-se esse ponto, enfatizando-se o mais importante instrumento em relação ao não cumprimento do dever fundamental à educação por parte dos governantes que diz respeito à possibilidade de responsabilização da autoridade competente que não assegura o

⁵¹ Com o advento da Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, estatuiu-se, nos termos do inciso I do art. 208 da Carta Magna, a obrigatoriedade e gratuidade, a partir do ano de 2016, da educação básica dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada sua oferta gratuita inclusive aos indivíduos que a ela não tiveram acesso em tal faixa etária. Assim, além da escolarização relativa à faixa etária de 4 a 5 anos de idade e do ensino fundamental (dos 6 aos 14), o acesso ao ensino médio, quer na idade própria (dos 15 aos 17 anos), quer fora dela, passa a constituir um direito público subjetivo amparado pela Lei Maior. Com efeito, aos indivíduos aptos a cursá-lo é atribuída a prerrogativa de exigir do poder público sua oferta gratuita (Lima, 2011, p. 271).

⁵² Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando (Brasil, 1988).

cumprimento desse direito, já que a o texto fundamental é claro em destacar que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo”⁵³.

⁵³ CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE 1988: Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. § 1º. O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º. O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º. Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola

(Brasil, 1988).

2 O SISTEMA CARCERÁRIO E A QUESTÃO EDUCACIONAL

O presente capítulo trata do sistema carcerário desde suas origens até os atuais sistemas prevalentes. Inicia-se a partir de uma exposição do sistema de controle pelo Estado através da imposição das penas criminais, passando-se pelos primeiros sistemas penitenciários e faz uma exposição da situação crítica em que se encontra o sistema carcerário brasileiro, especialmente a questão da educação para as pessoas privadas de liberdade.

2.1 O sistema carcerário e seu funcionamento: a assistência educacional

No presente tópico discutir-se-á o surgimento dos sistemas carcerários, seu desenvolvimento até a atualidade e a assistência educacional. Em um primeiro momento, tratar-se-á do surgimento das penas privativas de liberdades, antecedentes e consequentes dos sistemas penitenciários. Tudo isso de forma generalizada, descendo para o sistema brasileiro. Por fim, será tratado o surgimento da educação dentro do sistema.

2.1.1 O controle social a partir da pena privativa de liberdade

De um ponto de vista mais geral, quando a humanidade se organiza em sociedade, surge, então, a necessidade de controle dos comportamentos agressivos. Resolveram, por isso, as comunidades criar punições aos transgressores das normas protetoras da coletividade. É nesse contexto que surge a pena como resposta às práticas transgressivas das normas estabelecidas. Cuidando-se de normas de natureza penal, ainda que embrionariamente, foram elas expostas no que se denominou depois de vingança, que neste âmbito se divide em três fases: privada, divina e pública (Jolo, 2013).

Na vingança privada, a partir do momento em que a transgressão penal ocorria, a própria vítima, parentes dela ou até mesmo pessoas do grupo a que pertencia, reagiam contra o ofensor, sendo que, normalmente, essa reação ocorria de forma desproporcional e, isso atingia não apenas aquele que havia praticado o delito, mas outros do seu grupo. Quando o ofensor era parte da mesma comunidade, ocorria o banimento (expulsão do grupo social, ficando o banido à deriva, sendo alcançado por outros grupos que o puniam com a morte, geralmente). Sendo de comunidade diferente, a reação se dava contra o ofensor e atingia, na maioria das vezes o grupo do qual fazia parte – verdadeira guerra, resultando com a eliminação de um deles (vingança de sangue).

Já na fase da vingança divina as regras regentes da coletividade traziam a previsão de suplícios cruéis, cujo objetivo maior era impor medo. Tais regras eram interpretadas e impostas pelos que agiam em nome dos deuses (Daher, 2012). E Noronha explica:

[Vingança Divina] É o direito penal religioso, teocrático e sacerdotal. Um dos principais Códigos é o da Índia, de Manu (Mânava, Dharma, Sastra). Tinha por escopo a purificação da alma do criminoso, através do castigo, para que pudesse alcançar a bem-aventurança. Dividia a sociedade em castas: brâmanes, guerreiros, comerciantes e lavradores. Era a dos brâmanes a mais elevada; a última, a dos sudras [os servos - camponeses, artesãos e operários] que nada valiam. Revestido de caráter religioso era também o de Hamurabi. Aliás, podemos dizer que esse era o espírito dominante nas leis dos povos do Oriente antigo. Além da Babilônia, Índia e Israel, o Egito, a Pérsia, a China etc. Ao lado da severidade do castigo, já apontada, assinalava esse direito penal, dado seu caráter teocrático, o ser interpretado e aplicado pelos sacerdotes. (Noronha, 2004, p. 21).

Nesta fase o pensamento dominante era de que a punição nestes moldes satisfazia a divindade que, pensava-se, foi ofendida pela prática criminosa. O rigor da punição dizia respeito com a grandeza da Entidade divina que sofrera a ofensa. Assim, quanto mais cruel fosse o castigo mais se tinha a ideia de que o Deus ofendido era uma entidade poderosa (Bayer, 2016).

Finalmente, tem-se a fase da vingança pública. Ainda influenciada pela religião, vê-se aqui normas mais racionais, demonstrando um maior desenvolvimento social. Relevante o destaque feito pelo autor, referindo-se a esta fase, aos antecedentes direitos grego, romano e germânico, que não apenas a caracterizaram de consolidação, como influenciaram as seguintes:

Na Grécia, a princípio, o crime e a pena inspiravam-se ainda no sentimento religioso. [...]. Todavia seus filósofos e pensadores haveriam de influir na concepção do crime e da pena. A ideia de culpabilidade, através do livre arbítrio de Aristóteles, deveria apresentar-se no campo jurídico, após firmar-se no terreno filosófico e ético. Já com Platão, nas Leis, se antevê a pena como meio de defesa social, pela intimidação — com seu rigor — aos outros, advertindo-os de não delinquirem. Dividiam os gregos o crime em público e privado, conforme a predominância do interesse do Estado ou do particular [...].

Roma não fugiu às imposições da vingança, através do talião e da composição, adotadas pela Lei das XII Tábuas. Teve também caráter religioso seu direito penal, no início, no período da realeza. [separaram] direito e religião, surgindo os *crimina publica* (*perduellio*, crime contra a segurança da cidade, e *parricidium*, primitivamente a morte do *civis sui juris*) e os *delicta privata*. A repressão destes era entregue à iniciativa do ofendido, cabendo ao Estado a daqueles. [...]. Finalmente, a pena se torna, em regra, pública. [...]. Distinguiram, no crime, o propósito, o ímpeto, o acaso, o erro, a culpa leve, a lata, o simples dolo e o *dolus malus*. Não esqueceram também o fim de correção da pena: “*Poenam constituitur in emendationem hominum*” (Digesto, Tít. XLVIII, Paulo — XIX, 20) [...].

No Direito Germânico, o crime é a quebra da paz. Esta é sinônimo de direito. Conheceram os germânicos o talião e a composição, variando esta consoante a gravidade da ofensa. [...] O uso da força para resolver questões criminais foi do

agrado dos povos germânicos, estando presente até nos meios probatórios. Consequências, certamente, do caráter individual desse direito, em contraposição ao princípio social do direito romano. Característico ainda das leis bárbaras é o relevo do elemento objetivo do crime. Não há grande preocupação com a culpa (sentido amplo), ou com o elemento subjetivo do delinquente; decide o dano material causado. []

Esses três direitos, não obstante seus fundamentos diversos, iriam juntamente contribuir para a formação do direito penal comum, que predominou durante toda a Idade Média, e mesmo posteriormente, em vários países europeus. Maior foi a influência do direito romano, máxime quando a obra dos glosadores, através do comentário e da exegese dos velhos textos, viria a revigorá-lo. A eles sucedem os pós-glosadores, cujos ensinamentos se inspiram nos deixados pelos precedentes. Finalmente, os práticos: embora presos à casuística e seus comentários, tendo por base o direito romano e sentindo a influência do germânico e do canônico, constituíram os primeiros delineamentos sólidos do direito penal. [] Não obstante, ainda não se saíra da fase da vingança pública. A preocupação era a defesa do soberano e dos favorecidos. Predominavam o arbítrio judicial, a desigualdade de classes perante a punição, a desumanidade das penas (a de morte profusamente distribuída, como entre nós vemos nas Ordenações do Livro V, e dada por meios cruéis, tais quais a fogueira, a roda, o arrastamento, o esquartejamento, a estrangulação, o sepultamento em vida etc.), o sigilo do processo, os meios inquisitoriais, tudo isso aliado a leis imprecisas, lacunosas e imperfeitas, favorecendo o absolutismo monárquico e postergando os direitos da criatura humana. (Noronha, 2004, p. 22-24).

Aqui percebem-se avanços. Embora ainda se tenham resquícios da ideia trazida pela fase anterior, a partir deste momento as normas penais passaram a ser executadas pelo Estado, no que tange a sua aplicação, especialmente no que diz respeito à punição.

Na era moderna, registra-se o surgimento das ideias iluministas (século XVIII), que vieram combater as crueldades das penas até então conhecidas. Desse período são as ideias de Cesare Bonesana, Marquês de Beccaria que, em seu “Dos delitos e das penas” (1764), passa a lutar contra as torturas, defendendo que as penas devem ser moderadas, opondo-se, por exemplo, à pena capital que, no seu entender, deveria dar lugar à pena perpétua.

É próprio, a partir desse período, a rejeição de penas cruéis como instrumentos de política criminal. Dessa visão iluminista surge a prisão como modelo de pena adotado pelas normas penais. Não que não existissem prisões antes disso - assim como a pena de morte ou torturas podem ser encontradas até na atualidade - mas, as penas cruéis deixaram de ser utilizadas como política criminal, como já se disse. A pena de prisão passou a ser então a pena principal nas sociedades ocidentais até o século XX, avançando-se até o século XXI já com a chegada das penas alternativas à prisão. Veja-se o que diz a doutrina:

No iluminismo há uma redefinição das relações entre os indivíduos e o Estado que pode ser sintetizada em quatro vetores principais: o princípio *nullum crimen, nulla poena sine lege*; a fundamentação racional da pena que exige proporcionalidade com o fato cometido; a diferenciação entre delito e pecado levando a um tratamento diferenciado dos crimes contra a religião e a moral e, finalmente; a humanização das

penas, com a preponderância da pena privativa de liberdade. (Lopes, 1999 apud Chiaverini, 2009, p. 94).

A pena de prisão sendo adotada como a principal pena – principalmente substituindo as cruéis – traz à tona, obrigatoriamente, a necessidade de prisões e as tratativas de seu funcionamento. É quando surgem os Sistemas Penitenciários. Cuidando-se desses sistemas, a partir de um ponto de vista histórico, tem-se que tiveram início nos Estados Unidos e, a partir dos modelos ali implementados, foram tomados elementos para os sistemas penais atuais. Estes sistemas marcam, mais acentuadamente – como dito, o nascimento da pena privativa de liberdade e superam a utilização da prisão como simples meio de custódia. Sua evolução ocorreu, basicamente, nas seguintes fases: o pensilvânico, o auburniano, o de motesinos e o progressivo (Faria, 2020).

Importa pontuar, antes de detalhar os sistemas iniciais que, de forma geral, os sistemas penitenciários contêm uma dupla função. Por um lado, devem servir como instrumento para impor ordem e segurança e, por outro, devem propiciar a reabilitação do delinquente.

2.1.2 Os Sistemas Penitenciários

No presente subtópico discorrer-se-á sobre os sistemas penitenciários registrados na história das penas. Inicialmente será tratado sobre o sistema de Filadélfia ou Pensilvânico, seguindo-se o Auburniano e os Progressivos. Embora seja um tema bastante tratado em obras científicas, pensa-se ser importante abordá-los em razão da visão histórica que, a nosso sentir, se mostra necessária, para no próximo tópico, tratar-se especificamente sobre o sistema penitenciário nacional.

2.1.2.1 O sistema penitenciário de Filadélfia ou Pensilvânico

O sistema de Filadélfia ou Pensilvânico surge em 1790 no presídio da cidade de Filadélfia, nos Estados Unidos. Esse sistema foi pensado e instituído por William Penn. A característica principal deste regime se pautava na reclusão total do preso, ou seja, o cumprimento da pena isolado de todas as pessoas durante todo o período de sua condenação. Outras características eram o uso de uniforme e identificação do preso por um número, vedação de contatos com pessoas externas, de tal forma que não era permitido ver, ouvir ou falar com alguém de fora do sistema (não havia visitação), não permissão de realização de trabalho e, a

alimentação ocorria apenas na parte da manhã (Pinheiro, 2016). Em termos resumidos, Baptista explica:

O sistema penitenciário filadélfico, também denominado pensilvânico, celular ou solitário, foi introduzido com a ajuda da comunidade puritana Quaker. Em 1681, William Penn, inglês fundador da colônia britânica da Pensilvânia e líder de um grupo Quaker, iniciou uma reforma no sistema de penas daquela colônia, restringindo a aplicação da pena de morte e substituindo as penas corporais e as mutilações por penas privativas de liberdade e de trabalhos forçados. A reforma visava adequar as leis penais aos princípios humanitários e pacifistas dos quakers, que repudiavam todo ato de violência. [...] Os quakers acreditavam que tal regime levaria os condenados, impreterivelmente, ao exame de consciência, ao autoconhecimento e à correção do próprio caráter. Além disso, separados, os presos não exerceriam má influência uns sobre os outros, evitando-se, assim, a contaminação e a corrupção que incentiva a reiteração criminosa. Por outro lado, entendiam que a privação real da liberdade humana só poderia ser atingida por meio da solidão absoluta. (Garrido Guzmán, 1976 apud Baptista, 2015, p. 80).

Como se pode observar, em um primeiro momento, tal regime se caracterizava pela inatividade por parte do encarcerado, já que era ele mantido totalmente ocioso, cujo fim era levá-lo a refletir sobre seus atos, pretendendo-se que o sujeito chegasse ao arrependimento das condutas delitivas pelas quais cumpria pena. Num momento seguinte, evoluiu-se para a prática de trabalhos artesanais, isto motivado pelos problemas psicológicos apresentados pelos presos, que decorriam exatamente da ociosidade (Guzmán, 1976).

Aponta-se que esse sistema entrou em crise por razões humanitárias. Há, todavia, quem entenda que a principal causa da derrocada foi a exigência de mão de obra no mercado de trabalho norte-americano no início do Século XIX que, por causa da alta dos salários, levou à busca pelo trabalho carcerário o que, para sua implementação no âmbito das prisões, exigia-se a introdução de equipamentos para a produção, situação incompatível com as regras do sistema celular:

Historicamente, foi apenas em 1796 que pela primeira vez se introduziu o trabalho carcerário na forma do *public account*, no cárcere de Newgate (Nova Iorque), construído com base no princípio do *solitary confinement*. No ano seguinte, o estado da Virgínia introduziu o mesmo tipo de emprego da força de trabalho na penitenciária de Richmond. Em ambos os casos, eram produzidos sapatos e botas. Um pouco depois, nos estados de Nova Jérsei (1799) e de Massachusetts (1802), foram derrubadas as velhas leis que obrigavam os parentes e os superiores a fornecerem um trabalho aos menores e aos dependentes detidos nas *houses of correction*. Nesses anos, foram construídos novos cárceres para a custódia preventiva e algumas penitenciárias estatais, onde o trabalho era sempre fornecido sob a forma do *public account*. (Melossi; Pavrini, 2006, p. 78).

Seja por uma razão ou por outra, fato é que o sistema em referência teve seu fim no início dos anos de 1800, quando na sequência, registram-se o surgimento de outros, como o Auburniano.

2.1.2.2 O sistema penitenciário Auburniano

Cuidando-se do sistema penitenciário Auburniano, também denominado de silencioso, pontua-se o ano de 1818 como seu marco existencial. Seu início é marcado com a construção de uma instituição carcerária – penitenciária – na cidade de Alburn – daí o seu nome – no Estado de New York, tendo como diretor a pessoa de Elam Lynds (Oliveira, 2007).

Embora tenha surgido bem antes, apenas no ano de 1824, o Sistema de Alburn, diferente do anterior – pensilvânico – abandonou a ideia de enclausuramento absoluto do detento. Foi admitida a prática do trabalho em comum dos presos, sendo exigido o isolamento absoluto e silêncio no período noturno. Até mesmo a comunicação entre os detentos era proibida.

Portanto, este sistema se diferenciava do pensilvânico na forma de segregação. Enquanto este segregava o preso durante todo o dia, no de Alburn o isolamento era relativo, já que era permitida a prática do trabalho coletivo durante algumas horas do dia. Tinham em comum, todavia, a exigência de segregação total durante a noite em celas individuais. No sistema pensilvânico havia a permissão de trabalho, mas a atividade se dava dentro das celas, o que se chocava com a necessidade de produção industrial que o mercado estava a exigir. Logo, o retorno, do ponto de vista econômico, do trabalho do preso, não era rentável no sistema anterior. Com a ideia de se utilizar a massa carcerária para o trabalho industrial o novo sistema encontrou harmonia com as exigências que surgiam.

Pode-se, neste ponto concluir que, enquanto o sistema pensilvânico tinha como principal objetivo levar o recluso, por meio do isolamento total, à reflexão e arrependimento pelos atos ilícitos praticados, no de Alburn o objetivo maior era a obtenção de resultados econômicos por meio do trabalho dos reclusos para a própria manutenção da instituição. Veja-se o relato:

Como o trabalho era comum e fora da cela, foi possível introduzir no sistema auburniano o maquinário fabril e melhorar a qualidade da produção. Além do potencial lucrativo, o trabalho duro era incentivado nesse sistema penitenciário como mais um mecanismo de recuperação do detento. Ressalta-se que referido sistema foi duramente criticado pelos sindicatos de trabalhadores livres, que se opunham ao trabalho carcerário em geral, mas, sobretudo, à utilização de máquinas modernas nas prisões e ao aproveitamento da produção carcerária pelos empresários particulares. (Rushe; Kirchleimer, 1999 apud Baptista, 2015, p. 78).

Como principais características deste sistema, apontam-se as seguintes: permissão para a prática do trabalho por parte do preso; exigência de silêncio rigoroso e isolamento total noturno; refeição e trabalho em comum; punição severa (cruéis e exageradas) a faltas disciplinares, ainda que leves; rigidez de comportamentos (era proibido aos detentos olhar uns para os outros, não podiam sorrir, cantar); reduzida formação educacional aos detentos (leitura, escrita e aritmética), pois se visava apenas a profissionalização básica para não permitir concorrência com o mercado de trabalho livre; aos domingos e feriados era permitido passear em lugar apropriado, mas sempre incomunicável (Messa, 2020, p. 65).

Apesar de toda essa rigidez, apontam-se algumas vantagens do sistema, principalmente ao comparar com o anterior (pensilvânico): demandava menos gastos, pois a prisão comportava maior número de detentos; o trabalho coletivo, agora permitido, se mostrou como uma nova fonte de recursos, somando-se, ainda, o fato de que a permissão do trabalho diminuía as mazelas provocadas pelo sistema de isolamento total do regime anterior (Cuello Calon, 1958 *apud* Baptista, 2015).

2.1.2.3 Os sistemas penitenciários progressivos

Com surgimento no decorrer do século XIX na Inglaterra e implementado na Austrália por Alexander Maconochie (1.840) na ilha de Norflok, os Sistemas Penitenciários Progressivos tem ligação intrínseca com a implantação definitiva da pena privativa de liberdade como a principal punição pelo cometimento de delitos penais (Cercarioli; Coimbra, 2015). Veio este tipo de pena substituir a pena de morte que foi progressivamente sendo abandonada. Foi também neste período que entrou em derrocada os regimes Pensilvânico e Auburniano. De forma genérica, são duas as principais marcas desses sistemas: O tempo de duração da pena passa a ser fracionado em períodos e a possibilidade de, em razão do bom comportamento do apenado e do aproveitamento das tarefas que lhe forem atribuídas, abre-se ao condenado a possibilidade de reintegração à coletividade antes do fim do período cumprimento de pena (Teixeira, 2008).

Cuidando do surgimento dos sistemas até aqui tratado e, dando ênfase ao progressivo, tem-se:

[...] se crearon en Inglaterra las primeras «Penitentiary Houses». Las ideas de Howard⁵⁴ contribuyeron a humanizar el régimen penitenciario, y fueron acogidas por los principales sistemas penitenciarios que aún siguen vigentes en numerosos países. Sin embargo, estas ideas tuvieron sus primeros vestigios en los Estados Unidos de América, a finales del s. XVIII. Como consecuencia de estos movimientos humanitaristas, aparecerán los primeros regímenes carcelarios en Norteamérica, los cuales resultarán trascendentes en la evolución del Derecho penitenciario. [...] filadélfico o pensilvánico, auburniano y de reformatorio. [...] Estos sistemas alcanzaron una gran difusión por toda Europa: desde aquel momento se crearían las prisiones celulares, cuyo coste era excesivo, a la vez que el régimen de Auburn se haría más tolerable que el filadélfico y en Inglaterra se establecería el sistema de Elmira, aunque fracasaría más tarde debido al inadecuado trato de los penados y a la escasez de personal penitenciario. Ahora bien, además de estas tres modalidades, aparecerá un cuarto sistema penitenciario: el régimen progresivo. Este régimen se caracterizará por dividir la condena de los sentenciados en periodos, se aplicarán rebajas a las penas, introducirá la clasificación, educación y el trabajo – quedando olvidado el trabajo forzoso de los penados –, ascenderán paulatinamente de grado hasta conseguir su libertad definitiva y se comenzará a hablar entonces de un «tratamiento penitenciario», convirtiéndose en un sistema que se fundamenta en la idea de la «individualización resocializadora del penado». Este sistema, en numerosas ocasiones, reemplazará a los demás sistemas, y se establecerá como el método de tratamiento penitenciario ideal que apareció a finales de los años setenta en las leyes penitenciarias modernas de Europa, llegando a ser el actual sistema de individualización científica. Los pioneros de este último sistema serán Abadía, Montesinos, Crofton y Maconochie, siendo los dos primeros esenciales para su estudio. (Checa Rivera, 2017).⁵⁵

⁵⁴ John Howard (1726 - 1790) foi um filantropo e um dos primeiros reformadores penitenciários ingleses. Howard nasceu no norte de Londres, em Hackney ou Enfield. Seu pai, também chamado John, era um estofador rico em Smithfield no mercado na cidade. Sua mãe Ann Pettitt morreu quando ele tinha cinco anos e, descrito como uma “criança doente”, ele foi enviado para viver em Cardington, Bedfordshire, a cerca de cinquenta milhas de Londres, onde seu pai possuía propriedades. Seu pai, um disciplinador rígido com fortes crenças religiosas, enviou o jovem John para uma escola em Hertford e depois para a academia dissidente de John Eames em Londres. Depois da escola, John foi aprendiz de um comerciante atacadista para aprender métodos de negócios, mas estava infeliz. Quando seu pai morreu em 1742, ele ficou com uma herança considerável, mas nenhuma vocação verdadeira. Sua fé calvinista e disposição serena e séria significava que ele tinha pouco desejo pelos empreendimentos da moda de um estilo de vida aristocrático inglês. Em 1748, ele deixou a Inglaterra para uma grande viagem ao continente. Foi nomeado Alto Xerife de Bedfordshire em 1773 [...]. Ficou chocado com o que encontrou e passou a inspecionar prisões em toda a Inglaterra. [...]. Tendo visitado várias centenas de prisões em toda a Inglaterra, Escócia, País de Gales e em toda a Europa, Howard publicou a primeira edição de *The State of the Prisons* em 1777. Incluía relatos muito detalhados das prisões que visitou, incluindo planos e mapas, juntamente com instruções detalhadas sobre as melhorias necessárias, principalmente no que diz respeito à higiene e limpeza, cuja falta estava causando muitas mortes. É este trabalho que foi creditado como estabelecendo a prática de unicelular no Reino Unido e, por extensão, nos Estados Unidos. [...]. As propostas detalhadas de Howard para melhorias foram elaboradas para melhorar a saúde física e mental dos prisioneiros e a segurança e ordem da prisão. Suas recomendações relativas a questões como localização, planta e mobília da prisão, fornecimento de água adequada e dieta alimentar promoviam higiene e saúde física. As recomendações relativas à qualidade do pessoal prisional, as regras relacionadas com a manutenção dos padrões de saúde e ordem e um sistema independente de inspeção refletem a necessidade de o pessoal penitenciário dar o exemplo moral. Disponível em: [https://stringfixer.com/pt/John_Howard_\(prison_reformer\)](https://stringfixer.com/pt/John_Howard_(prison_reformer)). Acesso em: 18 jan. 2022.

⁵⁵ TRADUÇÃO LIVRE: “as primeiras “Casas Penitenciárias” foram estabelecidas na Inglaterra. As ideias de Howard ajudaram a humanizar o sistema prisional e foram adotadas pelos principais sistemas prisionais que ainda estão em uso em muitos países. No entanto, estas ideias tiveram os seus primeiros vestígios nos Estados Unidos da América no final do século XVIII. Como consequência destes movimentos humanitários, surgiram na América do Norte os primeiros regimes prisionais, que se revelariam de grande importância na evolução da lei prisional. [...] filadélfico ou pensilvânico, auburniano e reformatório. [...] Estes sistemas espalharam-se por toda a Europa: a partir dessa época, foram criadas prisões celulares, cujo custo era excessivo, enquanto o regime de Auburn se tornou mais tolerável do que o de Filadélfia e o sistema de Elmira foi estabelecido na Inglaterra, embora mais tarde falhasse devido ao tratamento inadequado dos prisioneiros e à escassez de pessoal prisional. Contudo, para além destes três sistemas, surgiu um quarto sistema prisional: o regime progressivo. Este sistema caracterizar-se-á por

Como pontuado, a partir dos sistemas implementados na América do Norte e em conformidade com suas principais características, nascem os sistemas progressistas europeus na primeira metade do século XIX. Sua característica principal era a divisão do cumprimento da pena em fases. O infrator ia progressivamente avançando – com base em seu comportamento e nas atividades laborativas que desenvolvia – à próxima fase. Se cumprisse cada uma delas poderia sair da prisão antecipadamente. Aponta-se que neste sistema o recluso abandona a condição de sujeito passivo do sistema penitenciário para se tornar um agente protagonista na execução da decisão condenatória, já que ele mesmo tem a possibilidade de influenciar o cumprimento da pena (Checa Rivera, 2017).

Os sistemas progressivos foram implementados na Inglaterra (Maconochie) em 1846, Alemanha (Obermayer), na Irlanda (Walter Crofton) em 1853⁵⁶ e, antes mesmo de todos estes, o espanhol, pensado pela Abadía e desenvolvido com melhoras pelo Coronel Montesinos em 1834. Todos estes possuíam características semelhantes, pois, divididos em diferentes períodos ou graus de prisão, era dado ao detento a possibilidade de melhorar sua vida dentro da instituição carcerária (Daher, 2012).

2.2 Sistema penitenciário brasileiro

O presente tópico discorrerá a respeito do Sistema Penitenciário Brasileiro e suas nuances, seguido da questão penitenciária brasileira feminina e suas condições atuais dentro desse sistema mais amplo.

Como já dito, o sistema penitenciário brasileiro funciona de forma precária, o que mostra que os modelos adotados não têm sido suficientes ou eficazes para alcançar os objetivos

dividir a pena da pessoa condenada em períodos, reduzir as penas, introduzir a classificação, a educação e o trabalho - com o esquecimento do trabalho forçado - e irá gradualmente subir de grau até serem finalmente libertados, e então começaremos a falar de “tratamento prisional”, tornando-se um sistema baseado na ideia da “individualização e ressocialização do prisioneiro”. Este sistema irá, em muitas ocasiões, substituir os outros sistemas, e estabelecer-se como o método ideal de tratamento prisional que surgiu no final dos anos 70 nas modernas leis prisionais da Europa, tornando-se o sistema atual de individualização científica. Os pioneiros deste último sistema serão Abadía, Montesinos, Crofton e Maconochie, sendo os dois primeiros essenciais para o seu estudo”.

⁵⁶ Em 1853 surge o sistema Progressivo irlandês, em que o condenado cumpria a pena em quatro fases: isolamento celular completo; isolamento celular noturno; encaminhamento para um estabelecimento semiaberto e liberdade condicional. Na primeira metade do século XX, a pena de prisão se consagra definitivamente como pena reina dos ordenamentos penais ocidentais, em harmonia com as necessidades político-criminais de justiça e prevenção especial coerentes com o modelo de Estado de Direito desses países [...]. Em 1846 surge o sistema Progressivo inglês caracterizado por duas regras: a) o condenado recebia marcas quando seu comportamento era positivo; b) cumpria a pena em três fases: isolamento celular completo; isolamento celular noturno e liberdade condicional (Messa, 2020).

propostos. Mesmo havendo algumas iniciativas para diminuir a superlotação dos cárceres – como leis despenalizadoras ou institutos que substituem o processo por alternativas que evitem o encarceramento⁵⁷ – não se tem conseguido soluções capazes de substituir eficazmente a pena de prisão. Assim, mostra-se ela como a solução a ser seguida em nosso sistema. Os modelos penitenciários, tanto os que até aqui foram expostos, como o modelo brasileiro que será descrito na sequência, como já frisado, passam pela história e surgimento da pena privativa de liberdade, pois eles existem, em quase toda a sua extensão, exatamente para dar concretude a esta modalidade de pena.

No modelo penitenciário brasileiro, como os demais, segue o surgimento da pena privativa de liberdade. Assim, para melhor entendimento, passar-se-á a discorrer sobre a pena privativa de liberdade em nosso território e, a seguir, como ela foi implementada, formatando o sistema penitenciário que se aplicou aqui até o presente.

2.2.1 A pena no direito brasileiro e o sistema penitenciário nacional

A partir deste ponto, saindo-se a visão introdutória e mais conceitual do sistema, discorrer-se-á sobre a pena no direito penal brasileiro, especialmente a pena privativa de liberdade que, além de ser a principal e mais utilizada, é por meio dela que se dá a questão mais grave e base para as diversas discussões – que o encarceramento e a forma como é ele executado dentro desse sistema.

2.2.1.1 A pena no direito brasileiro: do descobrimento às novas modalidades de penas

De acordo com a versão oficial, a história brasileira tem seu início em 1500, quando começa o período colonial, que tem seu fim no ano de 1822. Inicialmente, as normas que passaram a vigorar foram as Ordenações Afonsinas, as mesmas que vigoravam em Portugal. Pouco tempo depois, por volta de 1512, entraram em vigor as ordenações Manuelinas, as quais somente em 1921 foram concluídas de forma definitiva. Não se tratava de novas normas, mas apenas uma cópia das ordenações anteriores com poucos acréscimos de leis especiais, agora com outro nome, em homenagem a D. Manuel. Registra-se que o “novo” diploma foi compilado apenas para satisfazer a vaidade do mandatário (Bittar, 2003).

⁵⁷ Exemplos podem ser citados, como a Lei nº 9.099/1995 que criou vários institutos despenalizadores como a transação penal, composição de danos cíveis e, mais recentemente, a Lei nº 13.964/2019 que criou o Acordo de Não Persecução Penal - ANPP.

No início do século XVII entrou em vigor o Código Filipino, cuja origem foi a determinação do rei D. Felipe III na Espanha e II em Portugal. A severidade das sanções previstas neste diploma foi sua marca. Veja-se o relato:

O “morra por ello” se encontrava a cada passo. Aliás a pena de morte comportava várias modalidades. Havia a morte simplesmente dada na forca (morte natural); a precedida de torturas (morte natural cruelmente); a morte para sempre, em que o corpo do condenado ficava suspenso e, putrefazendo-se, vinha ao solo, assim ficando, até que a ossada fosse recolhida pela confraria da misericórdia, o que se dava uma vez por ano; a morte pelo fogo, até o corpo ser feito pó. (Noronha, 2001 apud Takada, 2010).

Aponta-se que neste Código não se respeitava o princípio da individualização da pena, pois desconsiderava as condições individuais do condenado e, dessa forma, a pena alcançava outras pessoas ligadas ao acusado do crime (Silveira, 2003). Outros autores destacam estas normas, sempre pontuando suas características de terror pelo que previam:

[...] eram espelho onde se refletiva, com inteira fidelidade, a dureza das codificações contemporâneas, era misto de despotismo e de beatice, uma legislação híbrida e feroz, inspiradas em falsas ideias religiosas e políticas, que invadindo as fronteiras da jurisdição divina, confundia o crime com o pecado, absorvia o indivíduo no Estado fazendo dele um instrumento. Na previsão de conter o mau pelo terror, a lei não media a pena pela gravidade da culpa; na graduação do castigo, obedecia, só, o critério da utilidade. (Souza, 1872 apud Vilela, 2017, p. 768).

O império teve sua inauguração no ano de 1822, quando o Brasil, ao menos formalmente, se tornou independente de Portugal. A partir de então, novos valores foram sendo sedimentados nos campos político e social. É outorgada a primeira constituição do Brasil em 1824. Essa carta trouxe ao ordenamento jurídico brasileiro a previsão de garantias a liberdades públicas, além de direitos individuais⁵⁸.

⁵⁸ A primeira Constituição brasileira foi outorgada por d. Pedro I em 25 de março de 1824, e conferiu as bases da organização político-institucional do país independente. Em 1822 d. Pedro convocou uma assembleia constituinte com a tarefa de elaborar uma Constituição para o Brasil. Instalada em 3 de maio de 1823, a assembleia foi dissolvida pelo imperador em 12 de novembro deste mesmo ano, devido ao descontentamento de d. Pedro com as propostas de limitação de seus poderes e de definição das atribuições do Poder Executivo. A tarefa de elaborar uma constituição para o Brasil foi conferida, então, ao Conselho de Estado, tomando por base o projeto que esteve em discussão na assembleia constituinte que fora dissolvida. Apoiada numa pluralidade de matizes teóricas, como a experiência constitucional da Espanha (1812) e da França (1814), bem como o pensamento político de Benjamin Constant, o modelo expresso na Constituição de 1824 resultou da tentativa de conciliar os princípios do liberalismo à manutenção da estrutura sócio-econômica e da organização política do Estado monárquico e escravocrata que emergira da Independência. A Constituição outorgada não apenas modelou a formação do Estado, como teve importante papel na garantia da estabilidade institucional necessária à consolidação do regime monárquico. Dicionário período imperial. Constituição de 1824. [...] A Constituição definia juridicamente aqueles que usufruiriam a condição de cidadão, a quem ficava assegurada a inviolabilidade dos direitos civis e políticos, tendo por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade. Estava constitucionalmente assegurada a liberdade

Em face da aprovação dos direitos individuais foi aprovado o Código Criminal (1830) que, como novidade, estabeleceu o fim das penas infames, no que pese não ter proibido a pena de morte, ao contrário, previu tal sanção. A partir deste código estabeleceu-se a pena privativa de liberdade. Cerca de 25 anos depois, em 1855, foi extinta a pena de morte, cujo estopim foi um caso que se tornou famoso, em que um fazendeiro de nome Manoel da Mota Coqueiro foi condenado à pena de morte, sendo que, tempos depois constatou-se sua inocência (Marchi, 2008).

Em 1889, com a Proclamação da República, inauguram-se novas ideias, principalmente no campo penal, pois desejava-se apagar a imagem da figura do império. Isso deu lugar a aprovação de um novo Código Penal (Decreto nº 847 de 11 de outubro de 1890) elaborado às pressas. Nele foi previsto o princípio da legalidade e proibição de analogia contra o réu. Outra novidade dizia respeito à previsão de penas, principalmente a privativa de liberdade, que estabeleceu um limite máximo de 30 anos para cumprimento⁵⁹. O código, em razão da pressa com que foi elaborado apresentava falhas, que foram corrigidas com leis especiais que se seguiram. Em 1932 entra em vigor a Consolidação das Leis Penais (Decreto nº 22.213 de 14 de dezembro de 1932).

As penas permanecem as mesmas, com apenas uma mudança: a substituição da pena de banimento pela pena de prisão correccional. Em 1940, surge no ordenamento nacional o Código Penal Brasileiro (Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940), em vigor até os dias atuais, registrando-se a ampla reforma corrida em 1984. Um registro que merece ser feito é de que, na década de 1960, foi elaborado pelo jurista Nelson Hungria um novo Código Penal para o Brasil, que deveria entrar em vigor no dia 1.º de janeiro de 1970. Após diversas prorrogações da data de vigência do código aprovado, em 11 de outubro de 1978 a Lei nº 6.578 revogou o código de 1969 sem que jamais tivesse vigorado.

O Desembargador Vicente Piragibe, autor da Consolidação das Leis Penais, de 1932, no rol das penas privativas de liberdade, apresentou as mesmas modalidades do Código anterior: prisão celular, reclusão, prisão com trabalho obrigatório. Porém, acrescentou duas outras: prisão correccional e prisão disciplinar, sendo esta última pouco diferenciada da prisão que recebeu o mesmo nome no Código de 1890. (Azevedo, 2019, p. 138-139).

de expressão, a liberdade religiosa, o direito à propriedade, a instrução primária gratuita, a independência do poder judicial, o fim do foro privilegiado, o acesso ao emprego público por mérito, entre outros direitos (Brasil, 2016).

⁵⁹ CÓDIGO PENAL DO BRASIL DE 1890 (DECRETO Nº 847, DE 11 DE OUTUBRO DE 1890): Art. 43. As penas estabelecidas neste código são as seguintes: a) prisão celular; b) banimento; c) reclusão; d) prisão com trabalho obrigatório; e) prisão disciplinar; f) interdição; g) suspensão e perda do emprego público, com ou sem inabilitação para exercer outro; h) multa. Art. 44. Não há penas infamantes. As penas restrictivas da liberdade individual são temporarias e não excederão de 30 anos (Brasil, 1890).

A próxima alteração de relevância acentuada foi a reforma de 1984 que passou a apresentar, no que se refere à previsão das penas, além das penas privativas de liberdade e multa, as modernas penas restritivas de direito (art. 32). Tem-se a apresentação de um quadro genérico, cuja especificação de cada categoria de pena ocorre na sequência do diploma. Tem-se também na sequência da reforma uma mudança significativa em 1998 (Lei nº 9.714, em 25 de novembro de 1998), quando ocorre um acréscimo ao rol das penas restritivas de direito, enlanguescendo o seu espectro, somando-se, as já existentes, a prestação de serviço à comunidade ou a entidades públicas, interdição temporária de direitos e limitação de fim de semana.

Como acima apontado, foi com a Constituição de 1824 e o Código Penal de 1830 que se previu a pena de prisão. Como consequência, nasce desde o início a necessidade de se pensar em instituições que materializassem a execução das penas previstas nos recentes diplomas aprovados. Foi neste novo código que a maioria das punições de prisão vieram à tona (prisão simples e prisão com trabalho). Contudo, as instituições carcerárias estão presentes desde o início, ainda que não tão bem delineadas como se teve nos séculos seguintes com o Império e a República. Passemos a este histórico.

2.2.1.2 Sistema penitenciário nacional: do descobrimento ao sistema atual

No início da colonização, mesmo que não se tenham registros precisos sobre a estrutura das edificações, dentre elas as carcerárias, pensadas por organizadores das primeiras “cidades” nas terras brasileiras⁶⁰ – por ordem do Rei D. João III a cargo de Martim Afonso, antigo capitão-mor da Vila de São Vicente – serviram as primeiras, destinadas a esta finalidade, de modelo para as construções que viriam na sequência e foram imprescindíveis à compreensão a respeito das disposições “ideais” para a colônia nos anos seiscentos, assim como as autoridades pensariam as prisões públicas (Russel-Wood, 1998 apud Lucheti, 2017).

A primeira instituição prisional no Brasil – em verdade no Rio de Janeiro – parece ter sido a que foi instalada no Morro do Castelo. Men de Sá (após derrotar os franceses) determinou ali a construção deste estabelecimento em 1567. Anos após, somente mais de um século depois, em 1669, depois de muitas tentativas, obteve-se autorização para o

⁶⁰ Anthony John Russell-Wood, historiador inglês, destacou que os núcleos brasílicos foram criados antes do estabelecimento, em 1549, do governo da Coroa. Os núcleos foram, pois, vilas e cidades de distinta riqueza e desenvolvimento e que, assim, destacaram-se aos olhos do império português. Entre as vilas do Brasil, estiveram as de Santos, São Paulo, Vitória, São Vicente e Olinda, enquanto entre as cidades – as únicas com esse estatuto antes do Setecentos – estiveram o Rio de Janeiro e Salvador (Lucheti, 2017).

levantamento de novo cárcere, em outro local – que veio a se denominar de Palácio Tiradentes, que é a antiga Câmara dos Deputados – para substituir a “Cadeia Velha (do Morro do Castelo). No início do século XVIII resolveu-se construir um novo cárcere que, devido aos atrasos, somente ficou pronto no ano de 1747, e devido a boa qualidade de sua estrutura perdurou cumprindo seu papel até o ano de 1926, quando foi demolido e, no local, construiu-se o Palácio Tiradentes (Cotrim Neto, 1971).

Outra instituição carcerária da época é a “Casa de Correção”⁶¹, mencionada na Carta Régia, de 8 de julho de 1769 que, segundo o que foi ordenado deveria servir para:

[...] os muitos indivíduos de um e outro sexo, que grassam nessa Cidade e que pela sua ociosidade se acham existentes em uma vida licenciosa pervertendo com o seu mau exemplo aos bons [...] evitando, assim as perniciosas consequências, que se seguem das ditas gentes e se contenham estas em menos desordem com o medo do castigo. A Casa de Correção, de fato, só teve sua construção iniciada muitas décadas depois, especificamente em 1833. (Brasil, 2018a).

No que pese haver o início da construção no ano referenciado (1833), tem-se que, ao menos em registros oficiais, somente no ano de 1850 - por meio do Decreto nº 678, de 6 de julho de 1850 – é que é “criada” esta Instituição, naquele momento recebendo o nome “Casa de Correção da Corte”, cuja destinação era a execução das penas de prisão com trabalho dentro da instituição. O sistema de execução utilizado era o sistema penitenciário auburniano, por meio do qual os presos ficavam em isolamento durante a noite (em celas isoladas) e trabalho em conjunto durante o dia, devendo permanecerem em silêncio absoluto (Brasil, 2016). É o que se tem do Decreto nº 8.386, de 14.01.1882. Veja-se (escrita da época):

⁶¹ CASA DE CORREÇÃO: A noção de uma casa “corretiva” para os delinquentes não integrava as noções de justiça do Antigo Regime, preocupado em punir e castigar o corpo dos réus. Daí a ausência, em especial no Brasil colonial, de qualquer instituição penal que fosse além de amontoar indivíduos à própria sorte em celas escuras e fétidas. Mas na segunda metade do século XVIII encontram-se esboços de uma concepção de prisão com fins de correção do transgressor, propostas pelo poder público metropolitano. A denominação Casa de Correção já explicita uma preocupação em recolher o delincente não apenas para isolá-lo e puni-lo, mas reeducá-lo de forma a que não tornasse a cometer os mesmos crimes. Em oposição às tradicionais prisões insalubres, escuras, cuja organização espacial e método de recolhimento e encarceramento não seguiam nenhuma lógica além da mera punição pelo isolamento, as Casas de Correção, ao menos teoricamente, propunham-se a utilizar o espaço de reclusão como meio de evitar que o preso reincidisse na infração, especialmente através do trabalho. Para tal, a disciplina e a arquitetura da instituição mostrar-se-iam fundamentais. Apesar de propostas no sentido de concretizar uma Casa de Correção no Rio de Janeiro surgirem na segunda metade do século XVIII, somente em 1833 ela começou de fato a ser erguida na região onde atualmente encontra-se o bairro do Catumbi. Não à toa erguida em um momento em que a presença das classes populares ganhava as ruas da capital do Império, exercendo suas atividades laborais, envolvidas em rixas políticas ou simplesmente “vadiando”, a Casa de Correção tinha por objetivo transformar o detento em súdito “probo e laborioso” (Brasil, 2018a).

DECRETO Nº 8.386, DE 14 DE JANEIRO DE 1882

Dá novo Regulamento para a Casa de Correção da Côrte.

Hei por bem Ordenar que se execute o Regulamento que, para a Casa de Correção da Côrte, com este baixa, assignado por Manoel Pinto de Souza Dantas, Conselheiro de Estado, Senador do Imperio, Ministro e Secretario de Estado dos Negocios da Justiça, que assim o tenha entendido e faça executar. Palacio do Rio de Janeiro em 14 de Janeiro de 1882, 61º da Independencia e do Imperio.

Com a rubrica de Sua Magestade o Imperador.

Manoel Pinto de Souza Dantas.

Regulamento para a Casa de Correção a que se refere o decreto desta data

CAPITULO I

Da Casa de Correção

Art. 1º A Casa de Correção é destinada á execução da pena de prisão com trabalho.

Art. 2º O systema penitenciario ali adoptado é o de encarceramento celular durante a noite, e de trabalho em commum durante o dia; sob o regimen rigoroso do silencio.

CAPITULO II

SECCÃO 1ª

Da Administração

[...]

Palacio do Rio de Janeiro, 14 de Janeiro de 1882. Manoel Pinto de Souza Dantas. (Brasil, 1882).

A construção da Casa de Correção se deu em contexto de efervescência social. Tem-se registro de ter sido a Sociedade Defensora da Liberdade e da Independência Nacional, que era formada por pessoas importantes daquela época – grandes produtores de café – ser a idealizadora dessa Instituição Carcerária. Destacavam ter ela um objetivo nobre, pois pretendia iniciar “uma reforma moral e nos costumes de uma classe de homens entregues ao vício”. Inicialmente pensada como uma Entidade Privada, tal ideia não obteve sucesso, vindo, por isso, a ser mesmo assumida pelo Poder Público. Para sua construção foi usada mão de obra dos condenados, negros livres ou cativos, “vagabundos” dentre outros trabalhadores. O resultado foi bastante diferente do que se pensou originalmente (falta de verbas), embora ao final tenha contado com celas e oficinas. O modelo panóptico não foi implantado por vários fatores (falta de coerência no sistema disciplinar executado, superlotação, falta de treinamento da carceragem) (Araújo, 2009 apud Golveia, 2017).

Há registros – anterior ao da Casa de Correção – referente a Cadeia do ALJUBE, também na cidade do Rio de Janeiro, na antiga rua do Aljube⁶². Esta instituição carcerária foi obra do bispo D. Antônio de Guadalupe e data de 1735 e era destinada para religiosos que transgredissem – visava separá-los dos criminosos comuns. Após algumas décadas, tendo em conta a ausência de instituições carcerárias e após a vinda da Corte, esta instituição passou a ser cadeia comum e foi utilizada para criminosos em geral, passando-se a partir de 1823 a se

⁶² A palavra “aljube” deriva do árabe, e significa cárcere, masmorra, cisterna. As descrições apontam para uma prisão úmida, suja e escura.

chamar “Cadeia da Relação”, vindo a ser desativada na década de 1856, face às precárias condições que apresentava (higiene e salubridade) sendo demolida em 1906 (Brasil, 2018b).

Tem-se, ainda, registros bem anteriores aos de Aljube e da Casa de Correção, que dão conta de uma instituição destinada somente aos escravos, instalada ao pé do Morro do Castelo⁶³. Esse local era chamado de Calabouço. Veja-se a descrição sobre esta instituição:

Em cumprimento ao alvará régio de 16 de novembro de 1693, mandou-se construir, no Rio de Janeiro, junto ao Arsenal do Exército, no morro do Castelo, um calabouço ou casa pública para castigo dos escravos. O alvará proibía que os senhores de escravos usassem instrumentos de ferro nos castigos e que condenassem os escravos a cárcere privado. Debret, referindo-se à aplicação de tais castigos pelo poder público, informa que todos os dias, pela manhã, numerosas filas de negros escravizados eram conduzidas ao Calabouço. Por 100 chibatadas o chicoteador recebia ‘o direito da pataca’. [...] Pelo que consegui coletar nesta breve pesquisa, cartas régias do final do século XVII haviam decretado a construção de uma casa pública ou calabouço onde escravos podiam ser punidos – “porém com reserva e humanidade”. A estrutura fazia parte do complexo do Forte de São Tiago, num cantinho de terra que viria a ser conhecido como a Ponta do Calabouço. Esse foi o primeiro Calabouço; outros viriam, ou acabariam por adotar o mesmo nome. Ao contrário de outras prisões, em que tanto escravos quanto cidadãos comuns eram detidos depois de terem cometido um crime previsto pelo Código Penal da época, o Calabouço recebia sobretudo escravos fugidos, ou ainda – como os infelizes cativos do cunhado de Brás Cubas – enviados por seus senhores para serem castigados. (Thomson-Deveaux, 2018).

As instituições carcerárias naquela época eram bastante precárias. A ausência de condições de salubridade do Calabouço era constatada com uma simples visita ao local, quando se verificava ser ela uma das mais precárias e com piores condições quando comparadas com as existentes, como a de Aljube. O local, como referido, era destinado a escravos colocados ali por seus senhores para serem punidos, recebendo castigos que “mereciam”. Também ali era o local de escravos que haviam fugido e capturados à espera de seus donos. O destaque que se faz é que a norma jurídica que regia a condição das pessoas ali existentes era que todas eram propriedades de alguém (Rio Memórias, [s.d.]).

Apesar das condições precaríssimas das instituições, desde o século XVIII, com mais ênfase a partir de meados deste século, é possível se verificar, ainda que de forma incipiente, uma intenção de melhorar as condições dos encarcerados e isso visava à “recuperação” deles.

⁶³ Fisicamente, o Morro do Castelo não existe mais. No entanto é impossível contar a história do Rio de Janeiro sem citá-lo. Foi praticamente por lá que tudo começou e o término do local está ligado a diversos pontos marcantes da memória da cidade. Em 1567, dois anos após ser fundada a cidade de São Sebastião (no morro Cara de Cão), o Rio de Janeiro foi reinstalado após a expulsão dos franceses. A área escolhida para erguer de fato a cidade foi o então denominado Morro do Descanso – que também foi chamado de Alto da Sé, Alto de São Sebastião e depois Morro do Castelo. A escolha se deu pois o morro ficava de frente à ilha de Villegagnon – onde os franceses se encontravam. Assim era possível estruturar uma defensiva mais firme em caso de novas tentativas de invasão, até porque, do local se via a Baía da Guanabara, porta de entrada da cidade (Lucena, 2015).

Essas ideias eram trazidas do continente Europeu por portugueses e consistiam, basicamente, no entendimento de que era imprescindível ver o encarceramento de forma diversa da que se encarava até aquele momento (Costa, 2003).

A partir do contexto acima referenciado, era necessário passar a ver o cárcere não mais como tinha sido visto até aquele momento – aprisionamento sem qualquer ordenamento, em ambiente hostil, insalubre, se mostrando como uma ameaça à saúde da população – e sim objetivando de forma inequívoca a recuperação dos prisioneiros. Se referindo à Casa de Correção, relata-se:

[...] era aquela instituição a ‘primeira prisão a se dar com o objetivo explícito a recuperação dos criminosos’, pois até então, o prisioneiro era ali confinado de forma desordenada e em ambiente insalubre, constituindo uma ameaça à saúde da população, na medida em que os miasmas⁶⁴ ultrapassariam as paredes do cárcere. A prisão vista como lugar de reprodução do crime precisava, portanto, ser corrigida. (Machado et al., 1978 apud Costa, 2003, p. 03).

Não eram apenas a Casa de Correção, Aljube ou o Calabouço a ocuparem espaços naquela época como instituições prisionais. Diversas outras modalidades de aprisionamentos são registradas durante o século XIX. Cadeias eram as principais. Existiam também as denominadas presigangas⁶⁵, que recebiam os que haviam sido punido com as galés e outros criminosos em geral (Trindade, 2008).

Como se pode concluir, assim como em outras terras (Europa e Estados Unidos) as ideias de estabelecer um sistema carcerário – é dizer – com prisões para cumprimento das penas privativas de liberdade, demoraram a sair do plano teórico e partir para o prático. Tem-se que, durante todo o século XIX o destino daqueles que cometiam delitos considerados de natureza penal teve pouco avanço em relação ao século anterior (Holloway, 2009).

Em praticamente todo o território colonizado, as instituições de privações de liberdade eram comandadas por Câmaras locais e se localizavam no térreo dos prédios onde funcionavam estes órgãos. Esses locais, como era comum à época, eram depósitos infectos de

⁶⁴ Thomas Sydenham (1624-1689) estudou as enfermidades epidêmicas provenientes dos pântanos, designadas por “febres”, associando-as a diferentes partículas infecciosas. Por sua vez, Giovanni Maria Lancisi (1654-1720) designou por miasmas as emanções dessas áreas alagadiças, as quais eram resultantes da putrefação de matéria orgânica. Tais emanções poderiam produzir diferentes tipos de doenças, ressaltando-se o caso da malária (“mau ar”), que seria causada por pequenos animais que penetrariam no corpo e passariam à corrente sanguínea. A causa das doenças era, então, atribuída aos miasmas – relacionados a qualquer matéria orgânica em decomposição – e aos odores fétidos que exalavam. As medidas de higiene adotadas nas residências justificavam-se pela necessidade de afastar o mau odor gerado por resíduos e dejetos.

⁶⁵ Presiganga – Tem origem no termo da língua inglesa *press-gang* (grupos a soldo do Estado que no Brasil foi adaptado para presiganga) – Era a denominação que se dava aos “navios presidio” que eram destinados pelos Estados (Rio de Janeiro, Bahia, Rio Grande do Sul etc.) no século XIX. Eram utilizados também em Portugal. (Trindade, 2008).

pessoas de todo tipo (condenadas ou que ainda estivessem sendo processadas, escravos fujões, prostitutas, indígenas, loucos, vagabundos). Não eram ali colocados aqueles que possuíam boas condições financeiras (donos de terras, homens abastados e com influência, assim como funcionários do império). Naquela época, já era bastante comum que criminosos esperassem até o cumprimento de sua pena total sem sequer serem julgados (Holloway, 2009).

Nessa época, no que tange ao Ceará, registra-se em relatório Oficial da província datado do ano de 1836, a respeito da criação dos empregos para o pessoal administrativo da Casa de Correção da província, informando que seria criado um regulamento interno para reger as atividades daquela instituição. A província do Ceará se esforçou para controle e punição de comportamento de pobres, mestiços e indígenas. Geralmente as punições se dirigiam àqueles que não foram alcançados pelos ensinamentos da escola e igreja e, por esta razão, caíra no “mundo do crime”. As prisões que se destinavam a este tipo de punição não apresentavam qualquer segurança, como se podia esperar. Veja-se o relato de Clarisse Nunes Maia:

Consta que em 1859 havia, nas 13 comarcas de que era composta a província, poucas prisões em condições mínimas de manutenção e segurança, conforme avaliavam os próprios administradores provinciais. Eram as seguintes, além da cadeia da capital: Aracati (no litoral, a leste de Fortaleza), Sobral (a oeste), Quixeramobim (no centro da província), Icó e Crato em espaços equidistantes no sul provincial. O Crato era para onde iam os criminosos da cidade de Jardim e o mesmo devia acontecer com outras cidades menores. As demais cadeias eram casas particulares improvisadas. Sobre elas, era menor ainda o controle da administração dos seus recursos e do trânsito anual de presos. O movimento era, entretanto, constante, ora para garantir a segurança individual do preso, ora por requisição de juizes que necessitavam julgar os réus. [...] Fortaleza possuía a melhor cadeia [...]. A cadeia da capital que se distingue de todas as outras pelo seu tamanho, saída, divisão e condições higiênicas, por estar situada junto ao mar, acha-se em muito bom de conservar, e asseio, pode conter 250 presos, distribuídos pelos andares torres e superior de que é composta. [...] Alguns anos mais tarde, precisamente em 1867, [...] era já problemática neste momento, agravando a deficiência de uma força pública dependente quase toda ela do recrutamento forçado e brutal que corria toda a extensão do território para formar a Guarda Nacional. [...] Antes da Cadeia Pública de Fortaleza, o encarceramento punitivo de Justiça se fazia por meio da Cadeia do Crime e da Casa de Correção. A Cadeia do Crime situava-se nos galpões escondidos do quartel de polícia e destinava-se exclusivamente aos criminosos sem qualquer perspectiva de regeneração moral e reinserção na sociedade. A Casa de Correção possuía uma definição penal pouco precisa. (Maia, 2009, p. 68-69).

Há registros de que a situação brasileira nas décadas de 1920, 1930 e 1940, apresentava-se com número reduzido de presos cumprindo pena – naquele momento apenas computava-se como preso em penitenciárias aqueles já condenados (Cancelli, 2005). Todavia, tem-se que o número não apresentava a realidade de pessoas encarceradas, já que sob outras modalidades de custódias existiam um número muito expressivo:

Para acomodar esses condenados e o restante dos encarcerados, existiam as penitenciárias de Manaus, Maceió, Salvador, Vitória, Niterói, Ouro Preto, Uberaba, Carandiru (São Paulo, capital), Curitiba e Florianópolis, além da Casa de Correção do Distrito Federal e da Colônia Correccional de Dois Rios, em Ilha Grande. As casas de detenção do Ceará, do Rio Grande do Norte, de Pernambuco e do Rio Grande do Sul possuíam compartimento social especial para os condenados, e as casas de detenção do Distrito Federal, de São Paulo e de Niterói, não tinham esses compartimentos. Havia, ainda, o Presídio Especial de Fernando de Noronha, os manicômios judiciários do Distrito Federal, de São Paulo e de Barbacena, e os presídios militares de Santa Cruz e de Fortaleza das Cobras. Nos demais estados, só as cadeias públicas, que também cumpriam o papel de manutenção dos presos, faziam as vezes de penitenciárias. A Penitenciária de Fernando de Noronha foi transformada em Colônia Agrícola de Fernando de Noronha em 22 de agosto de 1938, “destinada à concentração de indivíduos reputados como perigos à ordem pública ou suspeitos de atividades extremistas”. Até 1938, a jurisdição de Fernando de Noronha, que no Império havia sido destinada aos condenados por falsificar moedas, era do estado de Pernambuco. Depois dessa data, passou a ser administrada pelo governo federal e, em 9 de fevereiro de 1942, a colônia passou a localizar-se na Ilha Grande. (Almeida, 2014, p. 25).

Como já referido, antes da adoção da pena de prisão, as penas eram direcionadas a afligir o condenado. Assim, ao sujeito que praticava, por exemplo um furto, era-lhe amputada a sua mão. As penas objetivavam que o próprio corpo do condenado fosse afligido e pagasse pelo mal que havia praticado. Dessa forma, embora seja de difícil compreensão para alguns, a pena de prisão configurou-se como um avanço na história da aplicação das penas criminais.

2.2.1.3 O Sistema carcerário brasileiro e a realidade atual

Atualmente, em comparação com os sistemas prisionais de outros países, o Brasil possui um dos três maiores sistemas prisionais da atualidade (Alves, 2018).

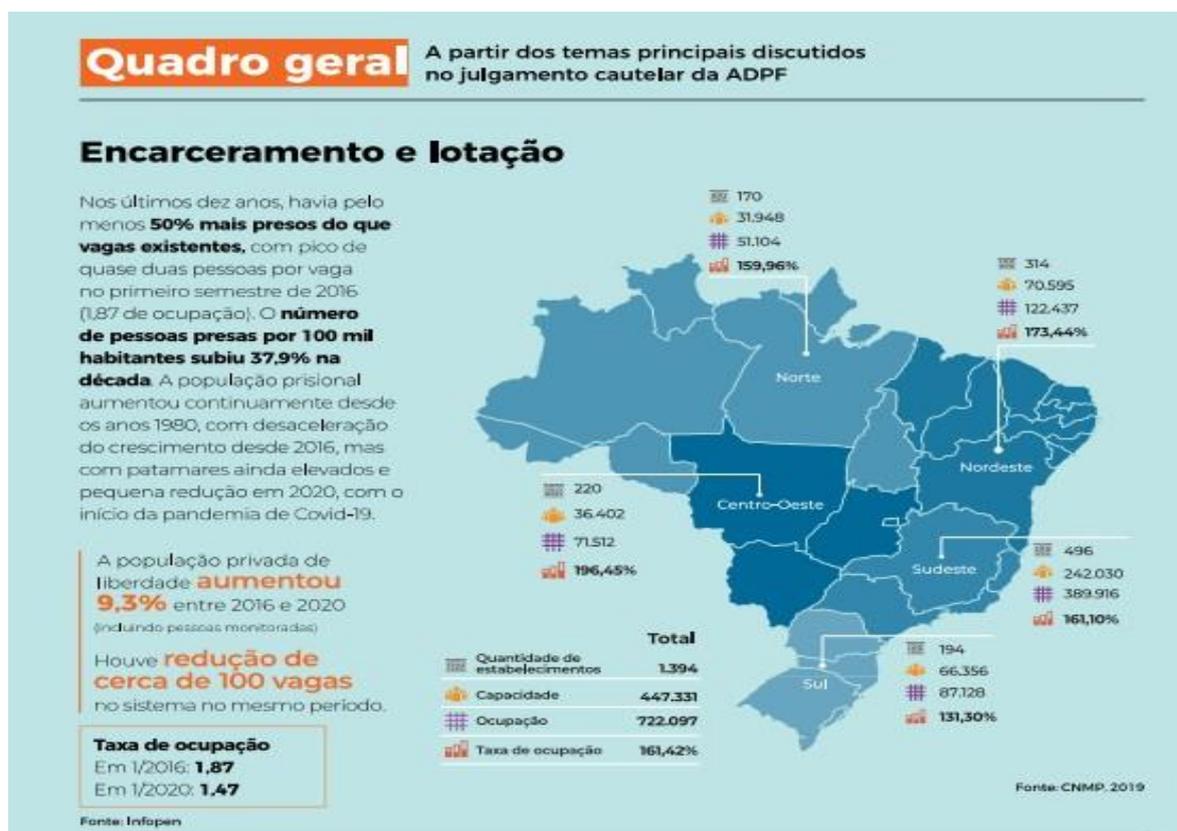
Segundo o novo Levantamento de Informações Penitenciárias do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), com dados até julho de 2021, a população prisional permaneceu estável, com um leve aumento de 1,1%, passando de 811.707 pessoas com alguma privação de liberdade em dezembro 2020, para 820.689 em junho de 2021. Desses, 673.614 estão em celas físicas e 141.002 presos em prisão domiciliar (Almeida, 2014). Esse número abarca pessoas já julgadas e condenadas nos regimes aberto, semiaberto e fechado, além de presos provisórios, considerando estes aqueles que esperam uma decisão definitiva do Poder Judiciário.

O Conselho Nacional de Justiça – CNJ em seu INFORME de junho de 2021 (O sistema prisional brasileiro fora da Constituição – 5 anos depois – Balanço e projeções a partir do julgamento da ADPF 347), apresenta um quadro atual de como se mostram os números do Sistema, mesmo após ter sido determinado pelo próprio Supremo Tribunal que fossem

adotadas diversas providências no sentido de melhorar a situação degradante e desumana da população carcerária.

Dentre outros números, sempre preocupantes, aponta o relatório, na última década a existência de no mínimo 50% mais presos do que vagas no sistema, “com pico de quase duas pessoas por vaga no primeiro semestre de 2016 (1,87 de ocupação)”. Registra-se, no mesmo período, ainda, um aumento de 37,9% no número de pessoas presas por 100 mil habitantes na década. O aumento da população prisional se dá de forma contínua desde a década de 1980 e, embora tenha apresentado pequeno decréscimo a partir de 2016, ainda mostra patamares elevados, sendo que no ano de 2020, a redução se deu de forma bastante pequena. O Quadro abaixo retrata a situação descrita no documento do CNJ. Veja-se:

Quadro 1 – Quadro geral



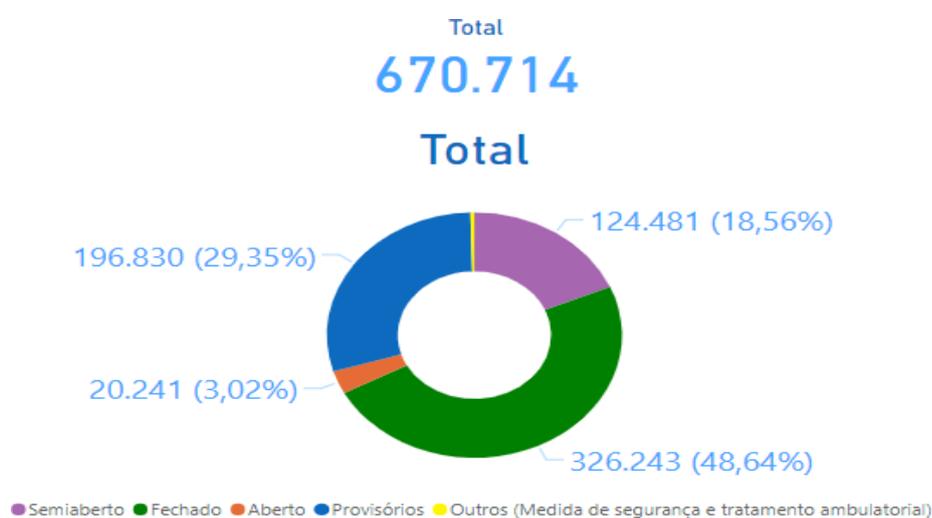
Fonte: CNJ (2021).

A doutrina que aborda o tema da pena de prisão tem destacado que - apesar da realidade demonstrar e apresentar um estado de falência do instituto – à míngua de outras soluções, constitui “a solução mais eficaz para a criminalidade ainda latente”, sendo que, no decorrer dos tempos até a atual conjuntura, sempre surgiram leis e mecanismos para – teoricamente –

garantir soluções para o sistema prisional e sua população – soluções sempre sob fundamento de reeducação dessas pessoas segregadas. Apesar de todas essas “soluções” jamais se resolveu o problema da violência que ocorre tanto interna como externamente às instituições de custódia (Garutti; Oliveira, 2012).

De forma mais detalhada, na sequência analisar-se-á o quadro atual a partir dos Relatórios e levantamentos de Informações Penitenciárias do Departamento Penitenciário Nacional. O último relatório publicado apresenta o seguinte quadro de composição do Sistema Penitenciário.

Figura 1 – Presos em Unidades Prisionais no Brasil



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Do gráfico acima pode-se observar a seguinte divisão entre a população carcerária no segundo semestre de 2021: Presos que já se encontram cumprindo pena e presos provisórios, que são os que ainda não tem contra si uma decisão condenatória. Os primeiros (que já estão a cumprir suas reprimendas) totalizam 470.965 encarcerados, enquanto os provisórios totalizam 196.830.

Como se pode ver, esses grupos populacionais dentro do sistema, percentualmente, se distribuem, como dito, em encarcerados definitivos e provisórios. Do grupo dos que já cumprem penas, 326.243 detentos (48,64% do total) encontra-se no regime fechado, enquanto 124.481 (18,56% do total) estão em regime semiaberto e 20.241 (3,02% do todo) em regime aberto. Os demais que estão encarcerados provisoriamente totalizam 196.830 (29,35% do total).

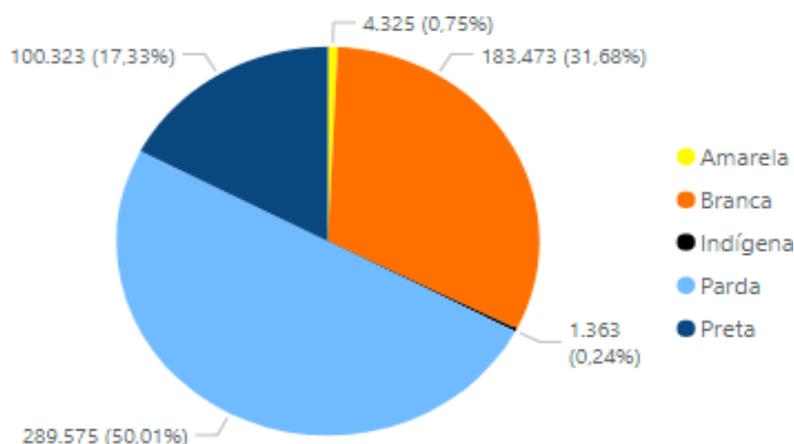
Figura 2 – População prisional por gênero no Brasil



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Quando se observa a população prisional sob a perspectiva do gênero (ainda distribuídos entre masculino e feminino) tem-se que dos 670.714, a maior parte é constituída por integrantes do gênero masculino. Enquanto as encarceradas totalizam 30.625, que representa 4,57% do total. Os do gênero masculino totalizam 640.089 relativos a 95,43% do todo. Com relação ao Estado do Ceará, Unidade da federação onde se pretende realizar a pesquisa objeto do presente trabalho, a figura a seguir.

Figura 3 – Composição da população por raça/cor no Sistema Prisional Brasileiro



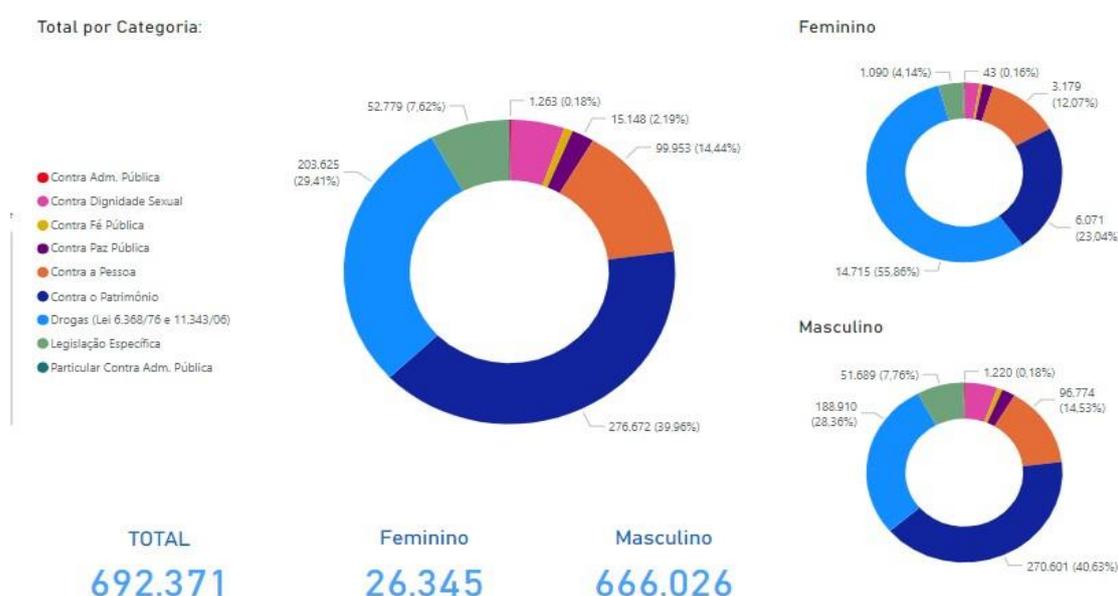
Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Em relação a cor/raça da população prisional do Brasil, o gráfico indica que 289.575 encarcerados – que representa 50,01% do todo - é composta por presos de raça/cor parda. Na sequência tem-se que 183.473 presos – que representam 31,68% do todo – são da raça branca.

Tem-se, também, que 100.323 encarcerados - 17,33% do total – representam a raça negra. Vê-se, ainda, a composição da raça amarela – que chega a 4.325 presos – 0,75% do todo. Por fim, representando uma minoria do número total, os indígenas – 1.363 presos – alcançando o percentual de 0,24% do total.

A discrepância com relação ao valor total da população prisional do Brasil, qual seja de 670.714 detentos, se dá em virtude de alguns estabelecimentos não terem condições de obter as informações em questão em seus registros.

Figura 4 – Quantidade de incidências por tipo penal



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

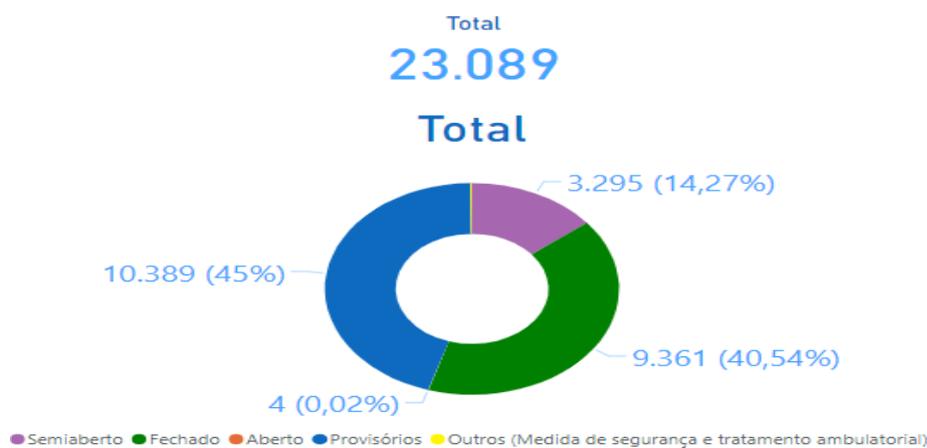
De acordo com o gráfico geral, vê-se que a maior incidência de pessoas presas no sistema brasileiro representa aqueles que cometeram crimes contra o patrimônio. Este grupo representa 276.672 presos - 39,96%, do total. Na sequência vem os que são acusados de crimes envolvendo o tráfico de entorpecentes – grupo drogas (Lei nº 6.368/76 e 11.343/06) que registra 203.625 – 29,41% do total. O grupo de crimes contra a pessoa conta com 99.953 encarcerados – 14,44% da população prisional. Os outros grupos (contra a administração pública, dignidade sexual, fé pública, paz pública, legislação específica e particular contra a administração pública) tem uma incidência menor.

Quando se observa os números pelo ângulo do gênero (masculino e feminino), a incidência penal na categoria feminina tem como maior prática delitiva – 14.715 presas – 55,86% - o cometimento de crimes de drogas (Lei nº 6.368 e 11.343/06), seguido de 6.071 presa

– 23,04% - presas por crimes contra o patrimônio. Em contrapartida, o grupo masculino tem maior incidência em delitos nos crimes contra o patrimônio, sendo 270.60 presos - 40,63% do total – vindo na sequência em segundo lugar o crime de drogas – 188.910 presos – com 28,36% do total.

2.2.1.4 Dados do sistema prisional no Estado do Ceará

Figura 5 – Presos em unidades prisionais no Ceará



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Em fins do segundo semestre de 2021, o Estado do Ceará contava com uma população carcerária no total de 23.089 presos. Desses, 10.389 encarcerados (45% do total) encontravam-se ainda em situação provisória – não tiveram contra si sentença condenatória. Dos que possuem sentenças e, portanto, já cumprem penas, tem-se que 9.361 detentos encontram-se cumprindo pena em regime fechado (40,54% do total), 3.295 (14,27% do total de presos) no semiaberto e 4 (0,02%) cumprem pena em regime aberto.

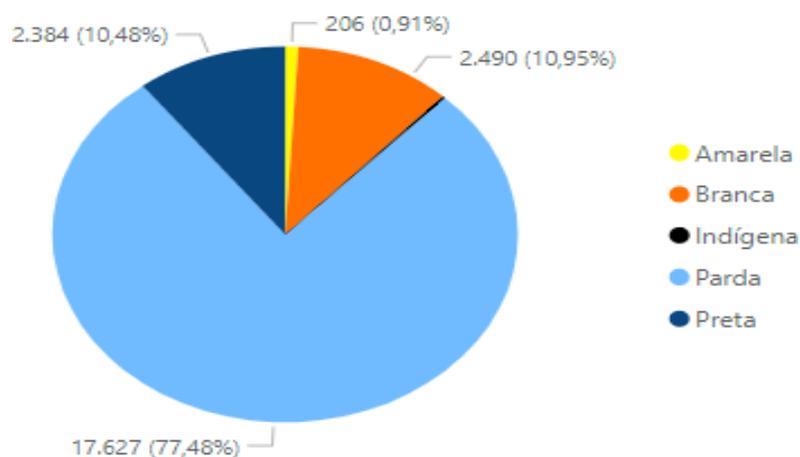
Figura 6 – População prisional por gênero no Estado do Ceará



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Como se disse no gráfico anterior o total de encarcerados no Estado do Ceará totaliza uma população de 23.089 encarcerados. O gráfico em análise demonstra esta divisão por gênero, sendo que as encarceradas mulheres totalizam um percentual pequeno em relação ao todo. Dos 23.089 somente 963 são detentas, enquanto os detentos do gênero masculino totalizam os 22.126 (vinte e dois mil, cento e vinte e seis). Em termos percentuais as detentas representam 4,17% enquanto os do sexo masculino totalizam 95,83%.

Figura 7 – Composição da população por raça/cor no Sistema Prisional no Ceará



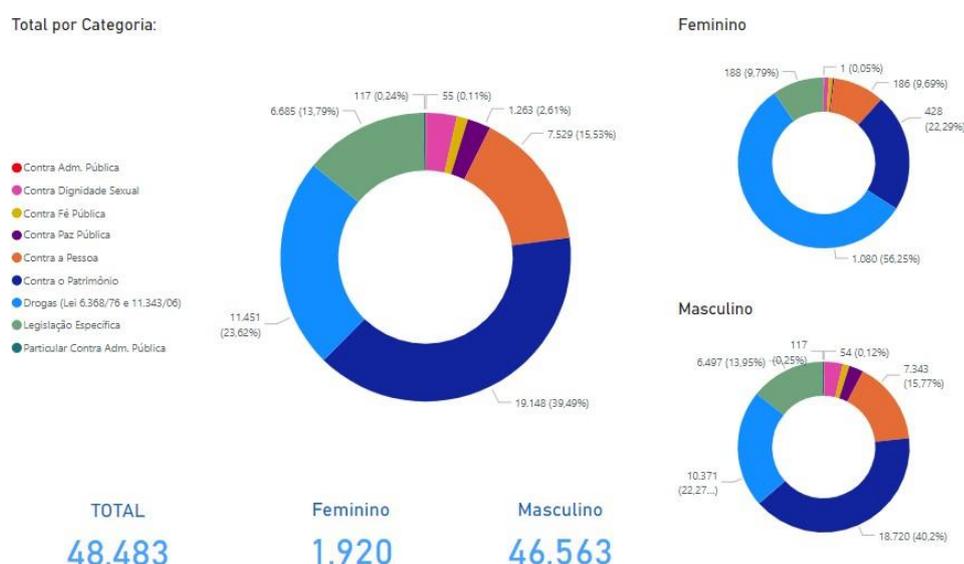
Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Em relação a cor/raça da população prisional do estado do Ceará, o gráfico indica que 17.627 detentos – que representa 77,48% – é composta por presos de raça/cor parda. Na

sequência tem-se que 2.490 presos – que representa 10,45% do todo – são da raça branca. Tem-se, também que 2.384 encarcerados – 10,48% do total – representam a raça negra. Por fim, representando uma minoria do número total, a raça amarela – 206 presos – alcançando o percentual de 0,91%.

A divergência dos dados em relação ao valor total de encarcerados no estado do Ceará, apesar de pequena, existe tendo em vista a falta de informações sobre a raça/cor dos detentos em alguns estabelecimentos prisionais.

Figura 8 – Quantidade de incidências por tipo penal no Estado do Ceará



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Em relação a incidência do tipo penal no Estado do Ceará, como no quadro geral, os crimes contra o patrimônio representam a maior parte – 19.148 presos – 39,49% do total, seguido de 11.451 presos – 23,62% do total – por crimes de drogas (Lei nº 6.368/76 e 11.343/06). Os crimes contra a pessoa representam a quantidade de 7.529 presos – 15,53% do todo. As demais categorias representam uma minoria (contra a administração pública, dignidade sexual, fé pública, paz pública, legislação específica e particular contra a administração pública) com menor incidência.

No gênero feminino, a natureza delitiva com maior incidência é crime de tráfico drogas, que representa a quantidade de 1.080 detentas – 56,25%. Na sequência imediata vem os crimes contra o patrimônio que totalizam 428 presas – 22,29% do todo. Por outro lado, a categoria masculina apresenta resultados inverso, de modo que os tipos penais com maior incidência são os crimes contra patrimônio que tem 18.720 detentos – 42,2% do total, seguidos de 10.371

presos – 22,27% do todo – representando o grupo de crimes envolvendo entorpecentes (drogas). Nos dois gêneros, as categorias de crimes (contra a administração pública, dignidade sexual, fé pública, paz pública, pessoa, legislação específica e particular contra a administração pública) representam menor percentual.

2.3 A Educação dentro do sistema carcerário brasileiro

O presente tópico trata sobre a educação dentro do sistema carcerário brasileiro. Inicialmente, entende-se importante trazer uma visão mais geral sobre a educação no arcabouço legislativo brasileiro, descendo, na sequência para o tratamento do tema dentro do sistema prisional e sobre sua situação atual dentro deste sistema.

2.3.1 A Educação brasileira no arcabouço legislativo

O caminhar da educação em terras brasileiras tem início desde a época do descobrimento, porém os registros são mais nítidos - ainda que deficientes - a partir do império, se desenvolvendo durante o período colonial, seguindo-se o período republicano (nova e velha república), Estado Novo, ditadura militar e pós ditadura, com destaque para o período democrático que se iniciou com a Constituição de 1988.

Historicamente falando, durante o período colonial a educação teve três fases: a de predomínio dos jesuítas, a das reformas do Marquês de Pombal e a do período em que D. João VI, trouxe a corte para o Brasil.

Os jesuítas foram os responsáveis pela educação por cerca de 200 anos e durante este período fundaram várias escolas que tinham como objetivo a formação religiosa de jovens, cuja característica principal era a responsabilidade pelo ensino básico ser da família. Veja-se o que informa a literatura do tema:

No período colonial o contexto socioeconômico-político é caracterizado pelo modelo de exploração mercantilista baseado na mão-de-obra escrava, a partir de uma profunda e desmedida depredação da colônia. O Brasil era para Portugal apenas uma extensão de suas terras, por isso mantinha um total controle através de uma administração centralizada. O modelo econômico colonial agroexportador, erigido com base em três pilares fundamentais, a economia agrária, latifundiária e escravista, tinha por objetivo o lucro, sendo a população colonial a principal ferramenta das camadas dominantes portuguesas. Nesse contexto, o papel da educação era de sedimentar a visão do colonizador, por isso, num primeiro momento, a catequese foi a principal função dos jesuítas, responsáveis pela produção dos valores da sociedade mercantilista, profundamente marcada pela religião católica.

A principal fase da educação jesuítica inicia a partir da morte de Nóbrega, em 1570, sendo criados nos centros urbanos mais importantes, colégios destinados à formação da elite, que tinham três funções básicas: formar quadros para o aparelho repressivo do Estado, formar padres e educar as classes dominantes. Para estes objetivos toda a educação é pautada nos princípios da *Ratio Studiorum*, composta de uma coleção de regras e prescrições milimetricamente pensadas, vista como um tratado universal que poderia ser aplicado para qualquer povo, em qualquer lugar, visando a formação do homem perfeito e do bom cidadão. (Zotti, 2002, p. 66-67).

Em 1759 os jesuítas foram expulsos de Portugal e do Brasil, momento em que o Marquês de Pombal realizou mudanças significativas na educação, com grande destaque no surgimento do ensino público. Diferentemente da fase anterior, o foco passou a ser a aplicação de ideais próximos ao iluminismo, fazendo assim com que os indivíduos começassem a entender seus direitos e deveres.

Com a chegada da Corte portuguesa ao Brasil em 1808, D. João VI implementou uma nova divisão na estrutura da educação, de modo que passou a ter três níveis: primário, que era voltado para o indivíduo aprender a ler e escrever; secundário com aulas avulsas que com o passar do tempo foram divididas em disciplinas e o ensino superior. A independência do Brasil ocorreu em 7 de setembro de 1822, ocasião em que Dom Pedro de Alcântara a proclamou em relação ao Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves, e fundou o Império do Brasil, sendo coroado imperador como Dom Pedro I (Besouchet, 1979).

Logo em seguida, veio a primeira Constituição, outorgada em 1824. No capítulo inicial já discorremos como as constituições brasileiras abordaram a educação. Nesta carta destaque apenas para o tratamento secundário da educação que, apesar de formalmente dirigidas a “todos os cidadãos”, o próprio arcabouço normativo da época já excluía vários seguimentos, como negros, mulheres etc. (Barbosa; Rodrigues, 2020). Na Constituição seguinte, pouco avanço se percebeu.

Durante a República Velha, também chamada de Primeira República – período que vai de 1889-1930, se pode ver nitidamente o surgimento de dois movimentos que se destacaram. O primeiro era o denominado “entusiasmo pela educação”, em que se trabalhava pela abertura de escolas, já o segundo, chamado “otimismo pedagógico”, se dirigia aos métodos e conteúdo a serem ensinados nestas escolas. Tem influência aqui a vinda da primeira guerra mundial que levou os Estados Unidos ao protagonismo de potência mundial, o que fez com que sua literatura fosse aqui consumida, levando ao pensamento da imprescindibilidade das melhorias pedagógicas nas escolas.

A partir da década de 1930, até 1934, período chamado de Segunda República, o Brasil se voltou para a questão industrial, o que demandava a existência de mão de obra qualificada,

demandando investimentos na educação e voltados para este objetivo. A Carta Magna de 1934, diferentemente da anterior, abordou a educação de modo mais detalhado. No art. 5º, inciso XIV reservou de forma privativa a competência da União para tratar sobre a educação nacional. Também criou um título específico em que tratava “Da família, da educação e da cultura”, reservando um capítulo próprio à educação⁶⁶, em que (art. 149) dispõe que a educação é um direito que deve ser garantido a todos, como forma de possibilitar eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, direcionada a desenvolver no brasileiro a consciência da solidariedade humana (Lobo Neto, 2014).

Getúlio Vargas, nesse período, criou o Ministério da Educação e Saúde Pública. Na sequência veio a “reforma Francisco Campos” (1931), quando foram expedidos decretos que tratavam da organização do ensino superior, ensino secundário, ao tempo em que foi criado o Conselho Nacional de Educação. Aponta-se a presença dos estudiosos reformistas da educação na década anterior e que, em 1932, publicaram o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, por meio do qual defendiam a escola unificada, educação pública, gratuita, obrigatória, com ensino laico e coeducação dos sexos. É dizer, por este documento, o acesso à escola deveria ser para todos, independentemente das condições financeiras, assim como a mesma educação deveria ser fornecida a homens e mulheres. No contexto da época, a educação obrigatória se dirigia aos menores de 18 anos, que era o trabalhador da fábrica e só a isso objetivava a educação a ele ofertada.

⁶⁶ CONSTITUIÇÃO DE 1934: CAPÍTULO II -Da Educação e da Cultura. Art 148. Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual. Art. 149. A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. Art 150. Compete à União: a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País; b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização; c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos; d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário; e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária, por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções. Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras *a* e *e*, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível; c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual; d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras; e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso; f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna (Brasil, 1934).

O Ministério da Educação foi criado em 1930, logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder. Com o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública, a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios, como saúde, esporte, educação e meio ambiente. Até então, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça.

Em 1932, um grupo de intelectuais preocupado em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado lança o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira.

O manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Nessa época, a igreja era concorrente do Estado na área da educação. (Brasil, [s.d.]).

A partir de 1937 vem o denominado Estado Novo que vai até 1945 continuando o governo de Getúlio Vargas. Logo no início foi outorgada uma nova Constituição e, como novidade na área educacional, promoveu-se um retrocesso, afastando-se a responsabilidade pela educação do Estado. A ideia daquele governo era que os mais ricos deveriam financiar a educação da classe menos favorecida e foi quando se criou a “caixa escolar”

Durante essa nova fase no país, foi outorgada a Constituição de 1937, deixando o Estado de ser o principal responsável pelo fornecimento do ensino, acarretando assim em retrocesso das conquistas na educação. Getúlio Vargas não queria utilizar na educação os recursos adquiridos através dos impostos, para ele, os mais ricos, deveriam financiar a educação dos pobres. Como referido, pela norma constitucional de 1937, o Estado passa a exercer um papel secundário na responsabilidade pela educação. Estabelece-se uma contribuição módica e mensal que os usuários deviam contribuir para a caixa da escola, definindo-se que a livre iniciativa de quem desejasse (arts. 128, 129 e 130. Ademais, no art. 125, vem a previsão de que os pais teriam um direito natural de educação dos filhos. Foi nessa Constituição também que a educação física, ensino cívico e trabalhos manuais como disciplinas obrigatórias no currículo escolar, requisito para o reconhecimento de estabelecimentos de ensino⁶⁷.

⁶⁷ CONSTITUIÇÃO DE 1937: DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA - Art 128 - A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares. É dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino. Art 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. Art 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar. Art 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias,

No intervalo entre 1942 e 1946 foram publicados seis decretos-leis que ordenaram o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola, com mostrando-se como uma reforma elitista e conservadora, ainda que tenha tido uma importância acentuada na educação, tendo sido denominado de dualismo educacional (ensino profissionalizante para a classe menos favorecida e ensino secundário para os mais ricos).

A Carta Constitucional de 1946 pode ser considerada resgatadora, pois tratou de recuperar direitos que a de 1937 havia suprimido, renascendo vários deles das Constituições de 1891 e 1934. Tratou-se de definir a competência da União para tratar das diretrizes e bases da educação nacional. Aos Estados restou residualmente tratar das demais matérias do sistema de ensino. Voltou a reafirmar ser a educação um direito de todos, sendo a educação pública a principal a ser fornecida, abrindo-se a permissão para a iniciativa privada na área educacional. Nesta constituição também foram estabelecidos princípios, a exemplo do da obrigatoriedade do ensino primário, definindo-se que deveria ser fornecido de forma gratuita. Outra importante e histórica inovação é que houve a previsão de destinação anual de um percentual para manutenção e desenvolvimento do ensino:

No texto aprovado e promulgado em setembro de 1946, o direito à educação foi disciplinado nos artigos 5º, XV, d, e 166 a 175. Novamente, nos moldes da Constituição de 1934, a educação continuou caracterizada como direito subjetivo público. A União manteve a competência para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, facultando aos estados legislarem em caráter complementar. [...] A Carta Magna estabeleceu, no artigo 168, os princípios que deveriam ser obedecidos pela legislação, dentre eles: o ensino primário obrigatório e em língua nacional; o ensino oficial ulterior para aqueles que provassem insuficiência de recursos, bem como a manutenção de ensino primário pelas empresas industriais, comerciais e agrícolas com mais de cem trabalhadores; e exigência de concurso de provas e títulos para as cátedras do ensino secundário oficial, bem como do superior, oficial ou livre. Também foram garantidas a liberdade de cátedra e a vitaliciedade aos professores concursados. No que se refere aos recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, estabeleceu o artigo 169 daquele texto que a União deveria aplicar pelo menos 10% da renda resultante dos impostos nessa atividade, e os estados, Distrito Federal e municípios 20%. Finalmente, dividiu o sistema de ensino em dois: federal e dos territórios, organizado pela União, nos termos do artigo 170; e dos estados e Distrito Federal. Ambos deveriam possuir serviços de assistência educacional para o atendimento da clientela carente (artigo 172). (Teixeira, 2008, p. 160).

não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência. Art 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação. Art 133 - O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos. (Brasil, 1937).

Na década de 1960, logo nos primeiros anos foi publicada a Lei nº 4.024/1961 – chamado de plano nacional da educação – em que se determinava que o governo federal direcionasse para a educação um percentual mínimo de 12% dos impostos que a União arrecadava. Também estipulou metas qualitativas e quantitativas que deveriam ser atingidas num prazo de 8 anos. Destaca-se entre as metas a de atingir uma porcentagem de matrículas no ensino primário, secundário e superior da população escolar.

Em 1964 instala-se no Brasil a ditadura militar.

No Brasil, o regime ditatorial-militar durou 25 anos, de 1964 a 1989, teve seis governos – incluindo um governo civil – e sua história pode ser dividida em cinco grandes fases.

Uma primeira fase, de constituição do regime político ditatorial-militar, corresponde, grosso modo, aos governos Castello Branco e Costa e Silva (de março de 1964 a dezembro de 1968); uma segunda fase, de consolidação do regime ditatorial-militar (que coincide com o governo Medici: 1969-1974); uma terceira fase, de transformação do regime ditatorial-militar (o governo Geisel: 1974-1979); uma quarta fase, de desagregação do regime ditatorial-militar (o governo Figueiredo: 1979-1985); e por último, a fase de transição do regime ditatorial-militar para um regime liberal- democrático (o governo Sarney: 1985-1989). (Codato, 2005, p. 83)

Durante cerca de duas décadas esteve presente o sistema ditatorial que, na área da educação, teve objetivo definido que era a censura ao ensino, privatizando-o, afastando da parcela mais pobre da população o ensino elementar e de boa qualidade, cujo resultado final é sentido até os dias atuais como o alto grau de analfabetismo. O Ministro Roberto Campos afirmava que a educação deveria estar vinculada ao mercado de trabalho, pois segundo ele, os movimentos estudantis ocorriam em virtude de as pessoas estarem estudando cursos que os deixavam muito livres. Ademais, Campos dizia que o ensino médio tinha que ser profissionalizado, para assim os alunos, ao chegarem no ensino superior não se opusessem ao governo.

Já a Constituição de 1967 se preocupou com ensino privado, ao definir que dos sete aos quatorze anos essa educação seria fornecida gratuitamente, mas para a gratuidade continuar havia a necessidade de demonstração de desenvolvimento satisfatório até ali, além de ser apenas para os que não possuíssem condições de custear o ensino. Mesmo nesses casos, o financiamento se dava por meio de bolsas, que deveriam ser ressarcidas posteriormente pelo beneficiário. Houve, porém, no que respeita ao percentual mínimo de gasto obrigatório com educação por parte do Estado uma redução:

Essa Constituição disciplinou a matéria nos artigos 8º, XVI, XVII, q e § 2º, e 167, § 4º, e 168 a 172. O artigo 168 estabeleceu os princípios da educação e da legislação de ensino, acrescentando, com relação à primeira, a unidade nacional e a solidariedade

humana. Não foram fixados percentuais da receita tributária para aplicação obrigatória e estabeleceu-se, ainda, que a gratuidade do ensino ulterior ao primário seria substituída, sempre que possível, pela concessão de bolsas de estudo, cujo reembolso seria exigido no caso do ensino superior. A cátedra continuou livre e, no caso do ensino oficial, seu acesso se manteve subordinado a concurso público de provas e títulos. Foi estabelecida para empresas comerciais, industriais e agrícolas a obrigatoriedade de manutenção de ensino primário gratuito aos empregados e filhos, bem como, no caso das duas primeiras, o oferecimento de cursos de aprendizagem aos trabalhadores menores. (Teixeira, 2008, p. 161).

Foi neste período que foi publicado o Ato Institucional nº 5 que recrudescerá mais ainda as medidas ditatoriais⁶⁸. Foi atrelado a este ato institucional que se publicou o Decreto-Lei nº 477/1969⁶⁹, com o objetivo de punir os estudantes e professores que realizavam ou se envolviam em atividades subversivas. Isso levou ao desemprego de muitos professores e até fez com que muitos fossem exilados do país. Já a Lei nº 5.692/1971⁷⁰, com base nitidamente ditatorial, promoveu mudanças na educação dividindo o ensino em graus, sendo o primeiro para as crianças de 7 a 14 anos e o segundo era somente profissionalizante. Registra-se que, em reação às determinações desta norma, as escolas particulares fraudavam e continuavam a ministrar ensinamentos que levassem seus alunos até o nível superior, diferentemente do que acontecia nas escolas públicas que eram obrigadas a seguir as diretrizes da LDB. Em 1986 o então ainda Presidente – general Figueiredo – tornou o ensino profissionalizante não obrigatório.

A partir da década de 1960 surge impulsionada a pós-graduação no Brasil. Afirma-se que o governo brasileiro implementou medidas semelhantes ao modelo norte-americano reconhecido como um novo nível de educação, além do bacharelado (Silva, 2010 apud Mortiz et al., 2013). Inicia-se após o regime ditatorial, um período democrático, sendo eleito para o primeiro governo civil o mineiro Tancredo Neves que veio a óbito antes de assumir e, em seu lugar, assume o vice José Sarney. Os estudiosos apontam que os atores políticos continuam e vão apenas se reorganizando:

O governo Sarney (1985-1990) foi a expressão máxima desse círculo de ferro que, com sucesso, controlou a mudança política no Brasil. Recorde-se que as palavras de

⁶⁸ ATO INSTITUCIONAL Nº 5, DE 13 DE DEZEMBRO DE 1968: A Ementa ditava o seguinte: “São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências (Brasil, 1968).

⁶⁹ O Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências (Brasil, 1969).

⁷⁰ Lei nº 5.692/1971- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971) - LDB de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências (Brasil, 1971).

ordem da Aliança Democrática, “conciliação” e “pacto social”, conseguiram neutralizar tanto os ensaios de oposição ao regime ditatorial surgidos na conjuntura 1977-1980 (greves operárias, movimentos sociais “de base” e protestos empresariais contra a “intervenção do Estado na economia”), quanto a famosa campanha pelas eleições diretas para Presidente da República, em 1984. O resultado foi o aperfeiçoamento de um regime antipopulista e antipopular ou, como o denominou Florestan Fernandes, uma “democracia forte”, isto é, uma forma política nem explicitamente ditatorial, a ponto de ser combatida como tal, nem plenamente democrática e liberal. (Fernandes, 1981 apud Codato, 2005, p. 99).

De qualquer forma, as políticas educacionais começam a caminhar para ideias mais democráticas. Marco Maciel, Primeiro-Ministro da educação do governo de Sarney, conseguiu que 13% dos recursos do país fossem destinados à educação, bem como realizou diversos projetos e programas, porém, em virtude da inflação no último ano de governo a educação sofreu consequências negativas.

Em 1988 vem a Constituição denominada Cidadã, que trouxe diversos avanços na área da educação. A partir dessa nova Carta, com feições democráticas, a educação passa a assumir constitucionalmente outro patamar. Enquanto nas Constituições anteriores a educação era abordada sob outros aspectos, nesta Constituição ela foi formalmente reconhecida como Direito Fundamental. Discorrer-se-á no subtópico seguinte essa questão.

2.3.2 A Educação dentro do sistema prisional brasileiro

Qualquer pessoa, mesmo sem acesso a qualquer trabalho de pesquisa, percebe que o sistema prisional no Brasil se encontra – há muito tempo – vivenciando uma crise acentuadamente grave. Basta ter acesso a qualquer meio de comunicação que será possível verificar que o Sistema Prisional tem presente em seu dia a dia uma rotina de desrespeito às regras mínimas de humanidade e, mesmo que se tenham nos últimos anos construído mais instituições prisionais, os problemas se fazem presentes e cada vez se agravam. Essa é a visão do cidadão comum. Se adentrarmos aos dados reais e técnicos-científicos da realidade da execução penal, constar-se-á que – realmente – o sistema carcerário brasileiro encontra-se em situação crítica e o desrespeito às regras mínimas de respeito à pessoa humana é fato. Veja-se, a exemplo, o que informa uma pesquisa sobre o tema:

A superlotação das celas, sua precariedade e insalubridade tornam as prisões um ambiente propício à proliferação de epidemias e ao contágio de doenças. Todos esses fatores estruturais, como também a má-alimentação dos presos, seu sedentarismo, o uso de drogas, a falta de higiene e toda a lugubridade da prisão fazem com que o preso que ali adentrou numa condição sadia de lá não saia sem ser acometido de uma doença ou com sua resistência física e saúde fragilizadas. [...] Além dessas doenças, há um

grande número de presos portadores de distúrbios mentais, de câncer, hanseníase e com deficiências físicas (paralíticos e semiparalíticos). [...] Acaba ocorrendo a dupla penalização do condenado: a pena de prisão propriamente dita e o lamentável estado de saúde que ele adquire durante a sua permanência no cárcere. [...] pode ser constatado o descumprimento dos dispositivos da Lei de Execução Penal [...] obrigação do Estado. (Assis, 2008, p. 75).

Com relação a dimensão do sistema, tem-se que a cada ano o Brasil aumenta o número de pessoas encarceradas. Os dados apresentados pelo Conselho Nacional de Justiça - CNJ apontam que o Sistema Carcerário Brasileiro em 2022 alcançou a quantidade de 909.061 presos englobando todas as modalidades de encarceramento. Desse número, 44,5% deles são constituídos de pessoas presas provisoriamente - que são aqueles que ainda não receberam um julgamento definitivo por parte do Poder Judiciário. Como já pontuado, em números absolutos, o Brasil se apresenta no cenário mundial com a terceira maior população carcerária do planeta, perdendo apenas para os Estados Unidos e a China (Alves, 2018).

Dentre os muitos problemas apontados no funcionamento desse sistema, um dos principais, sem dúvidas, diz respeito a essa superlotação, pois a infraestrutura existente não é adequada para comportar essa população de forma minimamente digna. Diante dos graves e persistentes problemas apresentados no sistema carcerário, pesquisadores, imprensa e até mesmo os administradores do sistema reconhecem a necessidade de desenvolvimento de políticas criminais que minimizem as agruras existentes. Os estudiosos têm apontado que, no que respeita à conformação normativa do sistema penitenciário, temos uma legislação avançada. Ocorre que, quando se analisa a aplicação da legislação, tem-se um grande distanciamento entre o que prevê a normativa e o que se executa nas instituições carcerárias. O fato de se ter uma legislação avançada não significa que o sistema tenha esta mesma característica. O que se vê da Lei de Execução Penal e o que se vê na prática do sistema penitenciário é uma distância abissal (Machado, 2008).

Visando cumprir seus objetivos – efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado – a Lei de Execução Penal pensou um sistema – que se fosse posto em prática – certamente aumentariam as chances de que esses objetivos fossem alcançados. No Estatuto da Execução Penal - Lei nº 7.210/1984, dentre os instrumentos que previu para o alcance desses objetivos – destacam-se os previstos no art. 10⁷¹ – sob a sigla genérica de assistência. Dentre os tipos de assistência previstos, está o de prestar assistência educacional.

⁷¹ LEP - LEI Nº 7.210, DE 11 DE JULHO DE 1984. Art. 10. A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade. Parágrafo único. A

Como foi possível ver no subtópico anterior, quando se expôs o desenvolvimento da educação brasileira, inicialmente, o Estado sequer via a educação como prioridade, sendo certo que durante muitos séculos a grande maioria da população ficou desassistida nesta área, resultando o quadro que temos hoje, no qual, em pleno século XXI ainda temos um alto número de pessoas analfabetas⁷². Quando se fala, então, de população carcerária, os números seguem a mesma perspectiva. O perfil de pessoas que fazem parte da maioria desta população encarcerada reflete a mesma estatística e, estando este segmento da população segregada e sob a responsabilidade estatal, parece óbvio que os direitos inerentes a qualquer ser humano lhe sejam disponibilizados. Lamentavelmente, não é isso que ocorre. Dados do Ministério da Justiça de 2017 revelam a situação do perfil de escolaridade dos encarcerados:

O nível de escolaridade da população prisional explicita a violação do direito à educação como um ponto em comum entre os apenados brasileiros: 53% têm Ensino Fundamental incompleto e 41% têm Ensino Médio incompleto. Ou seja, 94% da população não tem o Ensino Médio completo, nível de escolaridade definido pelo artigo 205 da Constituição Federal de 1988 como direito subjetivo de todo cidadão e cidadã brasileira, independentemente de idade, raça, gênero ou credo religioso. Apesar da demanda escolar de quase toda a população prisional, o acesso a atividades educacionais é de somente 13%. Portanto, dentro da prisão esses jovens negros das classes populares experimentam a mesma negligência do Estado em relação ao direito à educação que já conheceram no contexto extramuros, em sua infância e adolescência. (Brasil, 2017 apud Onofre; Fernandes; Godinho, 2019).

Uma análise da legislação revela que a população presa não tem sido parte relevante das preocupações do legislador. A educação prestada dentro dos estabelecimentos carcerários, ao longo de muitos anos, ou não existe ou tem sido parte de atos isolados e, quase sempre ofertados como se fosse um favor ao encarcerado. Nos últimos anos, no entanto, estudos apontam que o tema da educação dentro dos estabelecimentos prisionais tem sido objeto de discussões na sociedade civil e, também, nos órgãos que integram o sistema, a exemplo do Ministério da Educação e no Ministério da Justiça. Estes órgãos têm tentado implementar ações que tornem

assistência estende-se ao egresso. Art. 11. A assistência será: I - material; II - à saúde; III - jurídica; IV - educacional; V - social; VI - religiosa (Brasil, 1984).

⁷² A taxa de analfabetismo no Brasil registrou queda de 0,5 ponto percentual entre 2019 e 2022. É o que mostra a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), divulgada nesta quarta-feira (7) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). De acordo com o levantamento, 5,6% da população do país com 15 anos ou mais não sabiam ler ou escrever em 2022. São 9,6 milhões de pessoas. A publicação também reúne dados envolvendo outros indicadores como nível de instrução, frequência à escola e abandono escolar. [...] O resultado apresenta um retrato do panorama educacional do país e permite comparações com os anos anteriores. No entanto, o IBGE optou por não incluir na série histórica os dados de 2020 e 2021. [...] O levantamento registra declínio do analfabetismo no país desde o início do levantamento em 2016, quando 6,7% da população não sabia ler e escrever. A nova taxa de 5,6% reflete a queda em todas as faixas etárias. No entanto, entre os idosos, a proporção de analfabetos é mais significativa. Na população com 60 anos ou mais, 16% não sabiam ler e escrever em 2022. “Esses resultados indicam que as gerações mais novas estão tendo maior acesso à educação e sendo alfabetizadas ainda enquanto crianças”, revela o levantamento” (Rodrigues, 2023).

o sistema mais humanizado. Reconhece-se que a educação é um instrumento com potencial para contribuir com a reinserção do preso no meio social (Pereira, 2018).

No âmbito legislativo, como já afirmado, há assegurado na Lei de Execução Penal o direito do apenado e dever do Estado à assistência educacional. O Conselho Nacional de Justiça (CNJ) expediu a Recomendação nº 44/2014, dispondo sobre o oferecimento de atividades educacionais complementares para efeito de remição da pena e estabelecendo critérios para validação dessas atividades na condição do apenado ser autodidata, no intuito de aprovação no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) ou, ainda, a remição pela leitura daqueles que não têm assegurado o direito ao trabalho, à educação e à profissionalização dentro do sistema. Outros, porém, e anteriores, podem ser lembrados, conforme nos lembra Pereira (2018):

Nesse aspecto, a Lei 12.433/2011, que alterou a Lei de Execução Penal 7.210/1984, foi decisiva quando normatizou a remição da pena por estudos, assegurando que “o condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena” (BRASIL, 2011, p. 1), sendo o quantitativo de tempo pedagógico, a contar para efeito da remição de 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar — atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante ou superior, ou ainda de requalificação profissional — divididas, no mínimo, em 3 (três) dias.

Tem-se, também a Resolução nº 03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária do Ministério da Justiça – que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais; a Resolução CNE/CEB nº 02, de 19 de maio de 2010, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais e o Decreto nº 7.626/2011, que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional.

Como a população carcerária é formada por pessoas adultas que – em regra – não tiveram acesso ao estudo na idade ideal, a eles aplica-se ordinariamente o Ensino para Jovens e Adultos. O raciocínio que permeia os estudiosos do EJA e, especialmente em relação àqueles que o estudam dentro das prisões, é que, sendo a educação um direito inalienável e tendo esta modalidade de ensino como objetivo alcançar pessoas adultas e intencionalidade reintegradora, ela é a mais indicada a ser ofertada para as pessoas privadas de liberdade. Assim, parece ser esta mesma a que se tem pensado para alcançar a massa carcerária. Veja-se:

Nesse viés argumentativo, Maeyer reconhece que a EJA em prisões está sustentada na concepção de educação como um direito inalienável a todos os cidadãos e, por sua vez, ao longo da vida. Logo, essa educação não está atrelada tão somente ao ensino de conteúdos científicos e culturais, importante e central, mas também a outros

conteúdos e a processos pedagógicos de autonomização, para que os presos decodifiquem sua realidade e entendam as causas e consequências dos atos que os levaram à prisão. [...] A “especificidade da educação em espaços prisionais será sem dúvida ajudar o detento a identificar e hierarquizar as aprendizagens para lhes dar um sentido. (Maeyer, 2013 apud Pereira, 2018, p. 240).

Analisando as modalidades de Educação de Jovens e Adultos – EJA em diversos Estados da Federação, dentre estes o Ceará, o pesquisador Antônio Pereira aponta diversos problemas constatados na execução desses programas. De qualquer forma, ao final, conclui que deve-se formular-se um plano em que a educação seja entendida e praticada no sentido de futuro e vista em suas múltiplas dimensões e intencionalidades, de maneira a solucionar questões educativas no âmbito do ensino-aprendizagem, da relação educação e sociedade, das contradições entre o capital, o trabalho e a educação, dentre outras e, sendo os PEEPS o instrumento de implementação e legitimação da educação nas prisões a partir de ações e metas, de currículo e de projetos de educação formal e não formal, há patente a necessidade de que esses planos passem por uma ressignificação e reelaboração, de tal forma que atendam e alcancem o objetivo da reinserção social das pessoas presas, além de fornecer a elas uma formação profissional. Por fim, aponta que os EJAs que estão sendo ofertados nas prisões não estão surtindo esses efeitos e objetivos a que se propõem.

Se formalmente a educação está garantida, a realidade não se mostra efetiva. Um simples olhar para o sistema educacional é bastante para perceber-se que a realidade se divorcia da teoria. Se há uma educação carente de efetividade na população em geral, entre aqueles que se encontram no sistema carcerário, essa realidade não só se agrava, como na grande maioria das instituições se mostra inexistente (Silva, 2017).

Saindo da base puramente normativa (constituição e lei de execução penal) e passando a forma como se deve e como se está executando esta norma não há harmonia. Vê-se que a Lei de Execução Penal - LEP prevê a assistência como um direito que deve ser assegurado aos presos ou internados (Brasil, 1984). A legislação está posta e seus objetivos são no sentido de que as pessoas que foram privadas de liberdade deveriam sair do sistema e ser reinseridos à sua comunidade educados ou reeducados, principalmente para o desenvolvimento não só como pessoas, mas como trabalhadores que pudessem a partir de uma nova formação adquirida dentro do sistema exercerem atividades laborais que fizessem diferença em suas vidas, especialmente, evitando o retorno ao sistema prisional (Granjeiro; Mamede, 2020).

Veja-se a realidade do sistema educacional dentro do prisional. O gráfico abaixo mostra como se encontra a população prisional em atividade educacional no sistema prisional nacional.

Figura 9 – População prisional em atividade educacional



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

O gráfico demonstra que no segundo semestre de 2021, registrava-se que 329.199 detentos – 49,08% do todo (670.714 detentos) – participavam de alguma atividade educacional. Do total, 178.763 presos realizavam atividades complementares, seguido de 61.135 detentos que participavam de algum programa de remição pelo estudo e esporte. Observando-se dos níveis de ensino, tem-se que, no ensino fundamental havia 44.992 presos, no ensino médio a quantidade de 21.724 presos. Registrou-se, ainda, o quantitativo de 13.531 na alfabetização. Por fim, as demais modalidades registraram quantitativos menores, sendo 7.787 presos matriculados em cursos profissionalizantes e 1.267 fazendo curso de ensino superior. Deve-se observar que um detento tem a possibilidade de realizar mais de uma atividade educacional concomitantemente.

Uma análise dos números expostos demonstra que a população carcerária que participa de alguma atividade educacional não alcança o percentual de cinquenta por cento (50%) da população carcerária, o que demonstra a precariedade da prestação de serviço educacional dentro do sistema nacional, no que pese ser a educação um dos direitos mais relevantes previstos na Lei de Execuções Penais com o objetivo ressocializador. A realizada se mostra, como já dito, em descompasso acentuado com a previsão legal (Granjeiro; Mamede, 2020).

3 EDUCAÇÃO PRISIONAL: DIAGNÓSTICOS E PERSPECTIVAS EM PROL DA RESSOCIALIZAÇÃO NO INSTITUTO PENAL FEMININO AURI MOURA COSTA

O presente capítulo está dividido em dois tópicos e seus subtópicos. No primeiro tópico, trata-se sobre a educação prisional enquanto política pública penitenciária no Estado do Ceará. No tópico segundo apresenta-se um retrato da educação prisional no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa, partindo-se uma discussão sobre o instituto da ressocialização, seguindo-se do diagnóstico da educação implementada para, por fim, apresentar-se uma proposta inovadora com a finalidade de contribuir para a mudança de paradigma da educação dada as detentas da instituição.

3.1 A educação prisional enquanto política pública penitenciária no Estado do Ceará

O presente tópico trata das políticas públicas penitenciárias de Educação dentro do sistema carcerário. Inicialmente discorre-se sobre política pública e em segundo momento discute-se o que seja política pública penitenciária e o que ocorre no Estado do Ceará no que diz respeito à área educacional dentro do sistema carcerário local.

3.1.1 Entendendo a política pública educacional em nível geral

Antes de adentrar especificamente no que diz respeito à política pública educacional no sistema prisional, entende-se como importante definir o que seja política pública. Sabe-se que, em fins do século XIX e início do Século XX, tinha-se como prevalentes nos Estados-Nações, de maneira geral as ideias liberais. Essas ideias podem ser bem representadas pelo conceito de Estado mínimo, cujas responsabilidades abarcavam poucas funções ao poder público, a exemplo de assegurar a ordem, a propriedade privada e o funcionamento do mercado. Ao Estado era dado o papel regulador das relações sociais, pelo que, neste modelo, a pessoa era valorada pela posição que ocupava dentro da estrutura social. Do ponto de vista coletivo, as pessoas eram alijadas (a massa) dos processos produtivos e do uso e aproveitamento do que se produzia (Cunha; Cunha, 2002).

Já no século XX, especialmente após a crise de 1929⁷³ reconheceu-se a incapacidade do mercado regular todas as situações que o envolviam, ficando clara a necessidade de o Estado

⁷³ Com a 1ª Guerra Mundial os EUA conseguiram imensas vantagens, entre elas a exportação de mercadorias para a Europa e o crédito aos países mais afetados pela Guerra, tornando-se a grande potência mundial. Tudo isto fez

intervir para regular as relações sociais. Surge daí um Estado mais ativo, sendo que, ao assumir esse papel de intervenção, coube a ele a responsabilidade pela elaboração de políticas econômicas e sociais. Diz-se que o Estado se tornou a “arena de lutas por acesso à riqueza social”, isso em razão de as políticas públicas terem sempre como objetos interesses dos diversos segmentos sociais. Não se pode ignorar que essas novas configurações que fazem com que o Estado tome novas posturas foram resultados de lutas intensas de movimentos sociais diversos nesse caminhar (Silva, 1997).

Neste contexto, para entender-se o conceito de política pública, é imprescindível definir, inicialmente, o que se entende por política. A vida em coletividade é, por natureza, complexa e conflituosa e, para que a administração desses entes não se torne caótica, é necessário que se imponha algum tipo de limite no agir dos atores sociais e até mesmo estatais. Os meios de que o Estado lança mão para fins desse controle, são a coerção pela força ou a política. Embora se possa e – em alguns momentos – se use a imposição pura e simples, seu custo tem se mostrado muito alto, de modo que, resta como meio menos traumático e mais eficaz a política. Dessa forma, pode-se entender que a política é o meio para solução pacífica dos conflitos. Mais especificamente, este instrumento se configura como um “conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos” (Schmidt, 2008 apud Rua, 2009). Citando a literatura inglesa, Schmidt explica o significado do termo “política”:

[...] a língua inglesa possui três diferentes palavras para designar as diferentes dimensões da política: *polity*, *politics* e *policy* designam respectivamente a dimensão institucional, a processual e a material da política. A *polity* refere-se à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo, os aspectos estruturantes da política institucional, como sistemas de governo e funcionamento dos poderes. A *politics* diz respeito aos processos da dinâmica política e de competição pelo poder. A relação entre as forças e agentes políticos que competem pelo poder e pelos recursos do Estado sempre é tensa e dinâmica, oscilando entre conflitos e acordos, que perpassam as relações entre o poder executivo, legislativo e judiciário, entre Estado, mercado e sociedade civil, entre partidos e grupos parlamentares. A *policy*, por fim, é a dimensão dos resultados

com que a especulação financeira fosse enorme. As altas taxas de juros trouxeram, à bolsa americana, investimentos de todas as partes do mundo, fazendo assim com que se pensasse que a situação era bem melhor do que o que realmente era. As elevadas produções eram notáveis, e com a recuperação dos países Europeus no pós-guerra, as importações diminuíram, o que se traduziu numa superprodução. A oferta era bem maior do que a procura, o que fez com que as empresas fossem levadas a produzir menos, e conseqüentemente demitir funcionários. É nesta altura que se começa a sentir o início da crise na bolsa. Os acionistas que tentavam vender as suas ações não tinham compradores e por isso mesmo os preços das ações caíram drasticamente e foi no dia 24 de outubro de 1929, ou “Quinta-feira negra”, que a bolsa sofreu a sua maior queda. As ações das empresas americanas perderam cerca de 10% do seu valor. A Taxa de desemprego passou para 25% e o produto caiu 30%. Perante semelhante cenário o país entrou numa grande crise econômica e social, que se arrastou a uma grande parte do mundo uma vez que havia países com mercados interdependentes dos EUA. A crise de 1929 foi considerada então uma crise de SUPERPRODUÇÃO (Bastos; Andrade, 2014, p. 07).

que derivam dessa interação entre as forças e agentes dos processos políticos sob o pano de fundo política institucional. As *policies* são “o Estado em ação”, os conteúdos concretos da política. (Reis; Leal, 2008 apud Rua, 2009).

Complementando e avançando, a literatura atinente à matéria esclarece, a partir da percepção do que se entende por política, o que vem a ser política pública:

As políticas públicas (*policies*), por sua vez, são *outputs*, resultantes da atividade política (*politics*): compreendem o conjunto das decisões e ações relativas à alocação imperativa de valores. [...] Uma política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas. [...] Assim, embora uma política pública implique decisão política, nem toda decisão política chega a constituir uma política pública. Um exemplo encontra-se na emenda constitucional para reeleição presidencial. Trata-se de uma decisão, mas não de uma política pública. Já a privatização de estatais ou a reforma agrária são políticas públicas. (Rua, 1997, p. 02).

De ângulo diverso, mas andando na mesma direção, há autores que explicam que, antes de compreender-se o que seja política pública mostra-se deveras importante saber que elas advêm das demandas sociais e problemas políticos que se apresentam junto às coletividades: Veja-se:

O entendimento do que é uma política pública deve começar pela compreensão do que lhe é essencial: as demandas sociais vinculadas a problemas políticos. A política pública é uma resposta a um problema político. Na literatura da ciência política há inúmeras definições, mas sobressai-se um conceito: políticas públicas são respostas do poder público a problemas políticos. Ou seja, as políticas designam iniciativas do Estado (governos e poderes públicos) para atender demandas sociais referentes a problemas políticos de ordem pública ou coletiva. As demandas sociais sempre estão além da capacidade de atendimento por parte dos órgãos públicos. Face à escassez de recursos, as autoridades são forçadas a priorizar algumas demandas e relegar ou secundarizar outras. As prioridades adotadas pelos governos constituem o cerne das políticas. Elas estão vinculadas à visão ideológica predominante, aos compromissos assumidos pelos governantes no processo eleitoral, às pressões dos grupos sociais e corporações econômicas, à cultura política vigente, entre outros fatores. (Schmidt, 2018, p. 122).

Assim, as políticas públicas se originam a partir das necessidades existentes na sociedade, que são motoras das ações do poder público e, para assim serem consideradas, precisam ocorrer em períodos alongados. As políticas públicas devem atender às necessidades sociais reconhecidas e garantidas pela legislação e, em razão dessa natureza social, se caracterizam com um direito de natureza coletiva e não de natureza individual. No magistério de Marília Lourido dos Santos uma política pública se compõe de três elementos, que são: a) as metas; b) os instrumentos legais; c) a temporalidade – o prolongamento no tempo ou a realização de uma atividade e não de um simples ato (Santos, 2006 apud Pires, 2019).

Por fim, deve-se pontuar, ainda, que, quando se aborda política pública é imprescindível entender-se que o vocábulo “pública” não significa que se esteja falando apenas do Ente Estatal, como parece indicar. Trata-se de referência à normativa legal que é única – mesma lei – e se direciona a uma mesma comunidade, a uma mesma coletividade que apresenta as mesmas necessidades e os mesmos interesses. Daí é que se pode dizer que, ainda que, normalmente, elas tenham a origem e controle do Estado, também podem abarcar “preferência, opções e decisões privadas”, cujo controle deve se dar sempre pelos membros da comunidade, pois a todos afetam (Pereira, 1994 apud Cunha; Cunha, 2002).

Neste tema, não se pode esquecer que o Brasil, no que toca às políticas públicas, sempre foi marcado por exclusões sociais. E, em se tratando da área educacional não seria diferente:

O Brasil é um país marcado por exclusões sociais ao longo de toda a sua história, em qualquer esfera da sociedade: saúde, educação, moradia, entre outros. No processo educacional, encontramos um dos maiores exemplos dessas exclusões, que remonta desde o Brasil colônia, em que o sistema educacional era quase inexistente, já que não havia demanda da estrutura social e de produção, não havendo assim necessidade de uma abordagem escolar. As funções de reprodução da ideologia dominante e das relações de dominação eram cumpridas pelas escolas jesuítas. Ainda no Império e República, a Igreja continuou controlando as instituições de ensino, não alterando substancialmente as funções de educação em relação ao período colonial. (Silva; Silva, 2006, p. 21).

A partir desses conceitos mais amplos, pode-se dizer que política pública educacional se configura como todas as ações do governo, positivas ou negativas em relação ao tema educação. Ela abarca um conceito mais específico, pois atinge a forma como o Estado vê e trata a educação no que diz respeito à questão escolar. Pode-se, dessa forma, dizer que política educacional é a forma como o governo organiza a educação escolar para sua população (Oliveira, 2010 apud Silva; Dias; Mendonça, 2016).

3.1.2 Política pública penitenciária e a educação

Sabe-se que, no âmbito criminal, o sistema punitivo atual abarca o direito penal (previsão de condutas criminosas e penas), processual (regulamenta o devido processo legal) e execução penal (aplicação da pena). Num sentido mais amplo, tem-se que todos esses segmentos constituem o direito criminal. Durante muito tempo discutiu-se o espectro de abrangência do que poderia constituir – de forma geral – o direito criminal. Von Litz⁷⁴, partindo

⁷⁴ O direito penal e a política criminal são as ciências do jurisconsulto. [...] Só pela união e mútua influência do direito penal e da política criminal completa-se a ideia da ciência do direito penal [...] desenvolvê-las, transmiti-

do entendimento do direito como fenômeno social complexo, pensava o direito penal como o ramo do direito que se caracterizaria por uma complexidade qualificada, já que se propunha a tratar das ações humanas indesejadas e assegurar o devido processo legal aos infratores. Em face disso, via tal ramo do direito como a “Ciência conjunta do Direito Penal” (*gesamte Strafrechtswissenschaft*), cuja composição englobava a Ciência do Direito Penal, a Criminologia e a Política Criminal (Calil; Naspolini; Rodrigues, 2020).

Diz-se ser Von Liszt o primeiro que formalizou e expôs um conceito do que seja política criminal. Em seu magistério, ainda no século XIX, ao escrever sua obra “Princípios de Política Criminal”, o estudioso a define como o “conjunto sistemático de princípios, segundo os quais o Estado e a sociedade devem organizar a luta contra o crime” (Drapkin, 1978 apud Oliveira, 2009).

Outros autores expõem a forma como se via e como se tem observado atualmente o que seja política criminal. Especificam que a expressão “política criminal” foi compreendida ao longo de um extenso período como sinônimo de teoria e prática do sistema penal, apontando para a junção dos atos procedimentais de natureza repressiva praticados pelos Estados em face da prática do crime. Na atualidade a política criminal tem se destacado do direito penal, da criminologia e da sociologia criminal, alcançando um sentido próprio. Por todos, Mireille Delmas-Marty:

[...] o “conjunto de procedimentos através dos quais o corpo social organiza as respostas ao fenômeno criminal”, pois deve ser conceituada sob perspectiva ampla, que estude o fenômeno criminal sob os mais diversos ângulos. Essa definição leva em conta não apenas os procedimentos estatais repressivos, mas, especialmente aqueles baseados na lógica da reparação ou da mediação, de modo a possibilitar tanto uma resposta reacional quanto uma resposta preventiva “[...] do Estado para todo o corpo social”. Isso porque não há a possibilidade de uma resposta criminal isolada. (Delmas-Marty, 2004 apud Calil; Santos, 2018, p. 42).

las, é a missão do criminalista, não é missão do médico, do sociólogo, do estatístico. Desde que não actue o pensamento de que o direito penal e a política criminal são dous ramos do mesmo tronco, duas partes do mesmo todo, que se tocam, se cruzam e se frutificam, e que, sem essa relação de mútua dependência, se desnaturam, é inevitável a decadência do direito penal. Será o perfeito conhecimento do direito vigente em todas as suas ramificações, sem completa posse da técnica da legislação, sem o rigoroso freio do raciocínio lógico-jurídico, a política criminal degenera em um racionalismo estéril a flutuar desorientado sobre as ondas. Por outro lado, o direito penal perde-se em um formalismo infecundo e estranho à vida, se não for penetrado e guiado pela convicção de que o crime não é somente um idéia, mas um fato do mundo dos sentidos, um fato gravíssimo na vida assim do indivíduo como da sociedade; que a pena não existe por amor dela mesma, mas tem o seu fundamento e o seu objectivo na proteção de interesses humanos. Sem uma ciência do direito penal voltada para a vida e ao mesmo tempo adstrita ao rigor das formas, a legislação penal converte-se em um jogo das opiniões do dia não apuradas, e a administração da justiça em um ofício exercido com tédio. É somente da ciência que o direito penal e a administração da justiça recebem a força vivificadora (Liszt, 1899).

De forma mais detalhada, Molina – ao explicar que a Política Criminal se apresenta como um dos três pilares do sistema criminal, juntamente com a Criminologia e o Direito Penal – informa que ela “deve se incumbir de transformar a experiência criminológica em opções e estratégias concretas assumíveis pelo legislador e pelos poderes públicos” (Molina; Gomes, 1997, apud Oliveira, 2009).

Parece, assim, que a política criminal abarcaria desde a previsão dos crimes, até sua punição levando a cabo por meio da aplicação do devido processo penal nesta seara. Assim, a política penitenciária estaria inserida neste espectro mais amplo. Interessa saber o que seja uma política penitenciária e, especialmente, se ela existe e se é racional e minimamente funcional.

Referindo-se ao sistema maior – a política penal – para chegar-se a mais específica (contida dentro desse sistema maior) – a penitenciária, apontam-se lentos, mas avanços ao longo do tempo. Desde o Código Penal (1890) que trazia inovações na questão da responsabilidade criminal⁷⁵, passando pelo Código de 1940 e até as mudanças advindas da reforma de 1985, um ano antes, em 1984, aprova-se a Lei de Execução Pena – Lei nº 7.210 de 1984. Nesse sistema amplo tem-se que o sistema penitenciário, como dito, tem avançado pouco ao longo de todo esse tempo. Seus problemas são cada vez mais desafiadores e sua negação não trará nenhuma contribuição. Veja-se o relato, ainda no ano de 2007 dos pesquisadores Rosa Fischer e Sérgio de Abreu em estudo do sistema paulista, aplicável aos demais Estados:

[...] a questão penitenciária não é paulista e sequer nacional. Outras sociedades do mundo ocidental capitalista vêm experimentando semelhantes dissabores com a administração de suas prisões e com resultados pouco animadores de suas práticas ressocializadoras. Parece universal a constatação de que o grande projeto disciplinar que nomeou as prisões instrumentos ortopédicos por excelência, de correção de costumes e hábitos da população, elaborado no curso do século passado, está condenado à extinção, se é que algum dia tenha se manifestado eficaz do ponto de vista dos objetivos a que se propôs. Em contrapartida, sua eficácia política é bem conhecida; seus efeitos, enquanto instrumento de controle social, renderam e vêm rendendo dividendos na consciência do cidadão comum, haja vista as moções de apoio ao aperfeiçoamento dos mecanismos e das práticas de punição e de encarceramento

⁷⁵ O novo Código Penal (1890) introduziu inovações na questão da responsabilidade criminal. O princípio de livre-arbítrio [...] pedra angular do direito penal clássico, começa a ser relativizado mediante a possibilidade de isentar-se de culpa àqueles reconhecidamente incapazes de compreender o significado de seus atos, por força de perturbação dos sentidos ou da inteligência [...]. O Código de 1940 [...] veio coroar [...] uma justiça criminal alicerçada antes no pressuposto da recuperação do sentenciado do que na simples punição à ofensa criminal cometida. No entanto, mesmo apostando no “psiquismo” e nos valores culturais do indiciado como requisitos de aplicação de justiça e de tratamento, o Código Penal de 1940 não se desvinculou do paradigma clássico do direito penal. [...] As recentes mudanças incorporadas ao direito penal com a edição da parte geral do novo código (1985) não fizeram senão perpetuar os conflitos que se vêm arrastando há não pouco tempo nessa sociedade. A extinção da medida de segurança e a expectativa de que o conjunto de novas medidas implantadas venha assegurar quer o regime progressivo/regressivo de execução penal, quer o tratamento individualizado do autor do ilícito penal, não eliminaram o dilema entre recuperar e punir, inerente à legislação anterior. A nova reforma persiste editando o confronto decorrente da crença na causalidade individual do crime simultaneamente à crença na responsabilidade moral de seu autor (Fischer; Abreu, 1987).

que vêm se espalhando com admirável sintonia em diferentes sociedades, apesar das dificuldades de se lidar com as explosões de cólera e de revolta da massa carcerária. (Fischer; Abreu, 1987, p. 75-76).

A partir disso pode-se compreender que a política penitenciária se configura nos atos praticados pelo Estado – pois a ele foi dada a responsabilidade do *jus puniendi* – com o fim de fazer com que o sentenciado cumpra sua pena aplicada por meio da sentença criminal e, após o cumprimento da pena, lhe dê um destino. Esse entendimento pode ser extraído da Lei de Execução Penal em seu art. 1º que prevê que a execução penal tem o objetivo de concretização daquilo que foi disposto na decisão judicial (sentença) e – para além disso – criar condições visando o retorno do condenado ao meio social de forma minimamente harmônica (Brasil, 1984).

O Relatório de Políticas e Programas de Governo do Tribunal de Contas da União - TCU, define a políticas públicas penitenciárias aquelas direcionadas para o sistema prisional, compostas por um conjunto de ações governamentais isoladas, guiadas por instrumentos de planejamento orçamentário (PPA e LOA) que buscam resolver os problemas do setor. De acordo com o referido relatório, não existe uma política e um plano nacionais institucionalizados para o setor penitenciário que oriente as ações e os diversos atores envolvidos.

Organicamente falando, o sistema penitenciário brasileiro é formado por diversos tipos de unidades prisionais, destinadas a determinadas populações privadas de liberdade. Segundo informações do Relatório Mensal do Cadastro Nacional de Inspeções nos Estabelecimentos Penais (CNIEP), do Conselho Nacional de Justiça, há 2.634 estabelecimentos penais no país (Brasil, 2018). O esquema abaixo demonstra a estrutura do sistema penitenciário brasileiro:

Figura 10 – Esquema do sistema prisional



Fonte: Adaptado de Chiavenato (2015).

Analisando a existência e funcionamento da política pública penitenciária, o Tribunal de Contas da União constatou a realidade em que se encontra o sistema brasileiro. Veja-se o que descreveram os Auditores da Corte de Contas:

A análise dos componentes de governança demonstrou que o sistema prisional apresenta baixo grau de maturidade de governança, estando a institucionalização e o planejamento em níveis iniciais. Faltam, na área prisional, procedimentos sistematizados e publicizados de revisão, avaliação e monitoramento da política prisional que permitam: i) comparar a consecução das metas alcançadas com as estabelecidas, identificando, sob diferentes nuances, as razões do sucesso e insucesso; ii) verificar a eficiência dos procedimentos utilizados na execução do programa e qualidade do desempenho gerencial; iii) determinar a eficiência econômica do programa; iv) determinar e traçar a causalidade dos efeitos e o impacto do programa; e v) identificar as lições apreendidas e propor recomendações, de modo a reforçar os acertos e/ou, se necessário, ajustar, reorientar e modificar objetivos, metas, arranjos organizacionais e recursos. (Brasil, 2018c).

Dessa forma, o que se percebe é que, ainda que exista todo um sistema formatado em nível federal e, principalmente estadual, os sistemas não apresentam desenvolvimento adequado em seu funcionamento. Os problemas de funcionamento do Fundo Penitenciário são um exemplo de que o todo não funciona a contento. Vejam-se os problemas encontrados na execução dos recursos do fundo pelos órgãos do sistema penitenciário:

Após análise dos componentes de governança relata-se os principais achados de auditoria, resultantes da avaliação:

- Risco de acúmulo de recursos do FUNPEN nos fundos dos estados e do Distrito Federal por longo período de tempo, sem efetiva entrega de bens e serviços.
- Riscos relacionados aos repasses federais, sendo eles: desconhecimento, por parte do poder público, do custo do preso que custodia; ausência de definição de critérios de aceitabilidade do custo das vagas prisionais a serem criadas com recursos do FUNPEN; e carência de sistema integrado de informações para dados sobre presos, estabelecimentos penais, processos judiciais, entre outros.
- Ausência de sistema informatizado que auxilie o controle e acompanhamento dos repasses fundo a fundo em todas as fases.
- Existência de riscos relacionados à estrutura administrativa do DEPEN, causados pelo aumento da carga de trabalho dos servidores do órgão penitenciário federal, decorrente da modalidade fundo a fundo.
- Carência, em muitas organizações, de defensores atuando na execução penal. Além disso, algumas delas não instituíram núcleos especializados para prestação de assistência jurídica fora dos estabelecimentos penais.
- Ausência de mecanismos de controle e transparência das despesas realizadas com a contratação de advogados dativos.
- Baixa fiscalização pelo Conselho Penitenciário, frente ao quantitativo total de estabelecimentos penais existentes.
- Ausência de conselhos da comunidade em todas as comarcas da Justiça e presença de conselhos que não são inteiramente funcionais. (Brasil, 2023).

O Tribunal de Contas aponta, em linhas gerais, a existência de recursos no FUNPEN e não utilização adequada por ausência de programas adequados. Logo, vê-se que o problema

não necessariamente está na falta de recursos financeiros, mas sim um problema de gestão dos recursos e isso se dá por ausência de uma política penitenciária planejada com seriedade.

Cuidando-se da política pública educacional dentro do sistema prisional é necessário partir-se da política educacional brasileira, para de um quadro geral adentrar ao que ocorre dentro das instituições prisionais relativamente à oferta de educação aos encarcerados. Sabe-se que essa massa populacional ocupa a camada, dentre muitos, de excluídos. Quando se pensa em educação, de logo, sabe-se que os problemas nesta área sempre se mostraram bastante complexos. Não há soluções fáceis e rápidas. Somente por meio de análises sérias, estudos, reflexões e, a partir disso, a formulação de projetos sociais e educacionais voltados para os excluídos, os marginais, os insatisfeitos, os não-clientes, é que se poderá ter alguma esperança de mudança (Julião, 2007).

Historicamente falando, a educação dentro do sistema prisional não surgiu recentemente. Algum tipo de educação havia desde os tempos do império. Conforme descreve Vagner Lima de Aguiar:

A estratégia de reinserção social para pessoas privadas de liberdade pela educação formal teve início no Brasil Império com escola no interior das prisões, nas Casas de Correção. Tratava-se de uma educação moral, religiosa e de letramento básico, conforme regulamenta o Decreto Imperial nº 8386, de 14 de janeiro de 1882. (Aguiar, 2022, p. 99).

Conforme previa o Decreto Imperial nº 8.386 de 14 de janeiro de 1882, a instrução escolar era confiada a um preceptor⁷⁶ e dada simultaneamente aos presos, reunidos por classes na escola. Esse ensino compreendia leitura, escrita, aritmética elementar e noções rudimentares de gramática. A frequência às aulas oferecidas era obrigatória, sem prejuízo da disciplina do estabelecimento, sendo possível haver dispensas autorizadas pelo diretor do estabelecimento, que também tinha o poder de excluir das aulas o detento que procedesse de “modo inconveniente”. Havia nas aulas o auxílio de um capelão⁷⁷, que era responsável pelo ensino de moral, religião e regras de civilidade⁷⁸. Aponta-se esta referência apenas para demonstrar que

⁷⁶ Preceptor, conforme os dicionários, é a pessoa encarregada da educação ou instrução de alguém, sobretudo quando este não frequenta a escola. Aquele que fornece preceitos ou instruções. Em épocas passadas, era o mestre ou mentor (aio) cuja responsabilidade era educar alguém de “família nobre” (Infopédia, [s.d.]).

⁷⁷ Capelania consiste no trabalho de religioso devidamente qualificado para assistência espiritual a internos de qualquer entidade, seja hospital, prisão, colégio, quartel e outros contextos fechados (Ferreira; Ziti. 2010 apud Faria Alves, 2015, p. 75).

⁷⁸ BRASIL. Decreto nº 8.386, de 14 de janeiro de 1882. Dá novo Regulamento para a Casa de Correção da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-8386-14-janeiro-1882-544928-publicacaooriginal-56609-pe.htm>. Acesso em: 17 abr. 2022.

a ideia de fornecer uma educação para encarcerados não é recente. Atualmente o regulamento está na Lei de Execução Penal.

A Lei de Execução Penal traz a previsão geral do direito à educação dentro do sistema carcerário e detalha no que consiste e como deve ela ocorrer. Aponta a norma executiva que a assistência educacional deve compreender a instrução escolar e a formação profissional, sendo obrigatório o ensino de 1º grau e os ensinos médio, regular ou supletivo, com formação geral ou profissional que deve ser implementado nas Unidades Prisionais. Especifica que o ensino ministrado aos presos e presas fará parte do sistema estadual e municipal, recebendo estes entoso apoio financeiro da União. Tem-se, também, a previsão de que se deve oferecer cursos supletivos de educação de jovens e adultos. Especificamente ao seguimento feminino há a previsão de que a mulher presa terá uma educação adequada à sua condição (Brasil, 1984). Com relação às mulheres a doutrina destaca a situação específica delas que deve ser observada pelo sistema penitenciário:

É clara a situação da mulher condenada. A lei garante a ela o “ensino profissional adequado à sua condição”. Contudo, entre a lei e a realidade a distância é enorme, valendo notar que o arcabouço jurídico abriu prerrogativas para a inserção da educação como reintegradora do sujeito em privação de liberdade, mas tratou de eliminar as obrigações do Estado em ofertar somente o Ensino Fundamental. Além disso abriu as “cônicas portas” para a possibilidade da inserção do setor privado no campo considerado de primazia estatal. Digno de nota são as possibilidades de educação a distância, cursos técnicos e profissionalizantes e a abertura de convênios para a criação de turmas. (Barros, 2020, p. 45-46).

Avançando no tempo, no ano de 2001, a Lei nº 10.172 - Plano Nacional de Educação - dentre as metas que previa, a de número 17, especificava:

Meta 17. Implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas nº 5 e nº 14. (Brasil, 2001).

A educação de jovens e adultos é a modalidade em que se insere a educação de homens e mulheres encarcerados. No ano de 2000 o Conselho Nacional de Educação, tratando desta modalidade de educação aprovou o Parecer nº 11 e a Resolução nº 2, que fixaram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Assim se expressa no documento:

Esta função reparadora da EJA se articula com o pleito postulado por inúmeras pessoas que não tiveram uma adequada correlação idade/ano escolar em seu itinerário educacional e nem a possibilidade de prosseguimento de estudos. Neste momento a igualdade perante a lei, ponto de chegada da função reparadora, se torna um novo

ponto de partida para a igualdade de oportunidades. A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes “novos” alunos e “novas” alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização. (Brasil, 2000).

Dentro das condições até aqui descritas percebe-se que a Educação de Jovens e Adultos é a modalidade mais adequada para as pessoas que estão encarceradas. Isso se dá em razão da própria natureza do seguimento que, por óbvio, alcança apenas pessoas maiores de 18 anos.

3.1.3 A educação no sistema prisional do Estado do Ceará

Neste subtópico tratar-se-á da política de educação que vem sendo ofertada no Sistema Prisional Cearense. Discorre-se sobre o funcionamento do sistema dentro do Estado e, a seguir, mostram-se os dados do sistema.

Um olhar mais específico para o sistema penitenciário no Estado do Ceará nos dá rapidamente a visão de que o sistema local não destoa das precariedades do sistema nacional. No que pese a situação específica retratar, em grande medida os problemas do todo, tem-se algumas iniciativas no campo educacional que devem ser ressaltadas. Neste campo, a Lei nº 15.718/2014⁷⁹, que instituiu o projeto de remição pela leitura no âmbito dos estabelecimentos penais do Estado do Ceará, se apresenta como um passo importante para a educação dentro do sistema local. O projeto foi instituído para que os detentos, a partir da leitura, consigam diminuir suas penas. A própria lei destaca ser seu objetivo garantir o direito a educação, conhecimento, cultura, além de estimular o desenvolvimento crítico do indivíduo⁸⁰.

Outra iniciativa levada a efeito pela Secretaria da Educação (SEDUC) juntamente com a Secretaria da Administração Penitenciária (SAP) diz respeito a um projeto que teve início no

⁷⁹ CEARÁ. Lei n.º 15.718, de 26.12.14 (D.O. 06.01.15). Institui o projeto de remição pela leitura no âmbito dos estabelecimentos penais do Estado do Ceará. 2015. Disponível em: [https://bel.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4948-lei-n-15-718-de-26-12-14-d-o-06-01-15#:~:text=06.01.15\),-tamanho%20da%20fonte&text=Institui%20o%20projeto%20de%20remi%C3%A7%C3%A3o,penais%20do%20Estado%20do%20Cear%C3%A1](https://bel.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4948-lei-n-15-718-de-26-12-14-d-o-06-01-15#:~:text=06.01.15),-tamanho%20da%20fonte&text=Institui%20o%20projeto%20de%20remi%C3%A7%C3%A3o,penais%20do%20Estado%20do%20Cear%C3%A1). Acesso em: 10 maio 2024.

⁸⁰ Lei nº 15.718 de 26 de dezembro de 2014: art.1º Fica instituído o Projeto Remição pela Leitura nos Estabelecimentos Penais do Estado do Ceará, como meio de viabilizar a remição da pena por estudo, prevista na Lei Federal nº 12.433, de 29 de junho de 2011 [...]; art. 3º O Projeto Remição pela Leitura tem como objetivo oportunizar aos presos custodiados alfabetizados o direito ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento de capacidade crítica, por meio da leitura e da produção de relatórios de leitura e resenhas (Ceará, 2015).

ano de 2016, intitulado como “Livro Aberto”. Por meio dele, os detentos devem realizar a leitura de alguma obra e posteriormente fazer uma resenha, sendo devidamente corrigida e devendo atingir no mínimo a nota seis, para que assim houvesse a remissão da pena (Mota, 2022). O gráfico abaixo mostra dados referente a população prisional em atividades educacionais no estado do Ceará. Veja-se:

Figura 11 – População prisional em atividade educacional no Ceará (2020-2022)



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Do gráfico acima, tem-se que 26.742 detentos realizam alguma atividade educacional, número maior do que a quantidade de presos no estado do Ceará – 23.089. Essa discrepância nos números se dá em razão do fato de que um mesmo detento pode realizar mais de uma atividade. Com número significativo, 15.707 presos participam de algum programa de remissão pelo estudo e esporte, seguido de 5.645 detentos realizando atividades complementares. Tem-se que 1.322 na alfabetização, 2.552 presos estão matriculados no ensino fundamental e 606 no ensino médio. Com relação aos cursos profissionalizantes, 897 detentos se encontravam matriculados nessa modalidade. Por fim apenas 13 presos estão inseridos em curso de ensino superior.

Quando se analisa a política pública educacional dentro do Sistema Prisional Brasileiro, os números não indicam uma situação positiva. A seguir passa-se a expor a situação desse quadro no Estado do Ceará do Ceará.

Figura 12 – Total de Atividades Educacionais (julho a dezembro 2021)



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

O gráfico demonstra o total de todas as atividades educacionais existentes dentro do Sistema Penitenciário cearense, ressaltando-se que os números podem parecer inconsistentes em primeiro olhar, o que se justifica pelo fato de um detento poder realizar mais de uma atividade ao mesmo tempo, o que realmente ocorre com frequência.

Figura 13 – Atividades Educacionais



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Olhando os números totais englobam todas as atividades – de qualquer natureza – realizadas que possam ser apontadas como educacionais. Há números bem mais razoáveis a serem analisados, como o total de encarcerados frequentando cursos profissionais (897) ou que estão matriculados no ensino médio (606). O número das atividades complementares, por exemplo, é de difícil verificação em razão das possibilidades de atividades que podem assim serem configuradas.

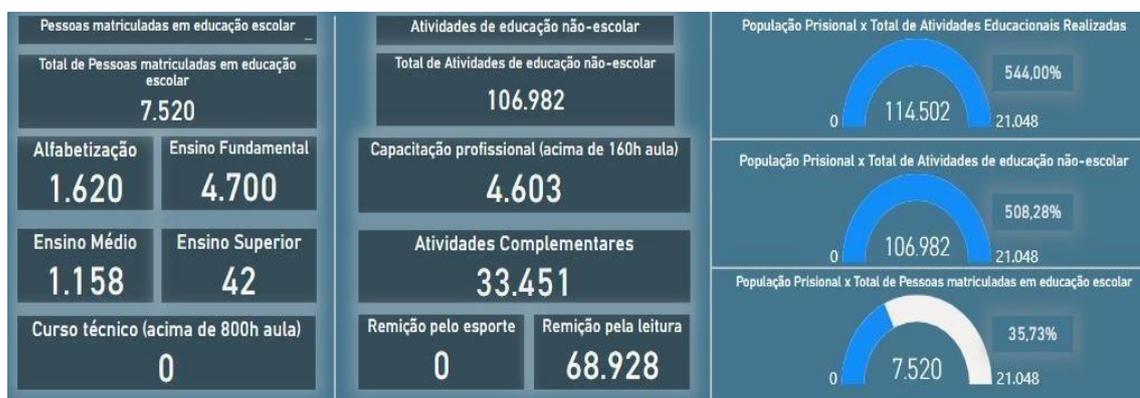
Figura 14 – Total de Atividades Educacionais e Trabalho no Ceará (julho a dezembro 2022)



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

A figura demonstra números absolutos. Vê-se, como já referido, um número bem alto de atividades educacionais – diversas atividades podem ser consideradas assim, o que dificulta uma análise mais específica.

Figura 15 – Atividades Educacionais



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

No caso das atividades educacionais, embora haja números de difícil análise e verificação – como as atividades de educação não-escolares – há aqueles bastante elucidativos. Tem-se 7.520 encarcerados matriculados em atividade escolar, distribuídos pela alfabetização (1.620), Ensino Fundamental (4.700), matriculados no ensino médio (1.158) e ensino superior (42).

Um olhar mais geral sobre o sistema demonstra que há muitos encarcerados fazendo alguma atividade educacional – o que se mostra louvável. Todavia, a presença de dados de difícil mensuração dificultam uma conclusão quanto a eficácia da educação produzida no todo.

3.2 O retrato da educação prisional no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa

No presente tópico objetiva-se discutir a educação que tem sido implementada dentro

do Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa. Em um primeiro subtópico explana-se a questão da reintegração social do detento e sua realidade no sistema prisional. Nos subtópicos seguintes adentra-se ao Instituto e busca-se, primeiro apresentar um diagnóstico do modelo educacional que tem sido levado a cabo dentro da Unidade Prisional para, em seguida apresentar-se uma proposta de educação que – entende-se – sendo implementada poderá representar uma nova perspectiva para a detenta que sai detrás das grades e retorna à coletividade.

3.2.1 A reintegração social do detento: realidade ou utopia?

Como já referido na parte inicial da presente pesquisa, a pena criminal privativa de liberdade surge no Século XVII em substituição à pena de morte que não mais atendia aos anseios das coletividades que a adotavam. Mesmo diante de sua acentuada violência – extinguiu a vida da pessoa punida – não se mostrava eficiente para os 3 objetivos principais para os quais tinha sido criada: conter o aumento crescente da criminalidade, diminuir as tensões sociais e garantir a segurança das “classes superiores”. No período anterior, o estabelecimento prisional visava apenas a custódia de criminosos até a prolação da sentença pelo crime cometido, além de servir como local para custodiar pessoas consideradas, à época, como praticante de “condutas desviantes” (prostitutas, mendigos, pessoas portadoras de doenças mentais etc.) (Mirabete, 1998).

Assim, para a implementação da nova pena surgiram teorias: absolutas, relativas e mistas. A primeira, não apresenta qualquer preocupação com a pessoa condenada, seu objetivo era apenas punir (castigo) pelo ato criminoso praticado, pretendendo o restabelecimento da ordem quebrada pela prática do crime. De outro lado, as teorias relativas – para além da punição – centrava no homem seu objeto, deixando de ter como objetivo a vingança pelo crime e destinando-se a ressocializar o criminoso, sendo que sua retirada do convívio social e segregação atendia a um imperativo social. Por fim, a teoria mista vê a pena com natureza retributiva e finalidade preventiva, devendo educar não apenas o criminoso, mas também aquelas pessoas que – de foram – observam ele ser punido (prevenção geral) Segundo Feuerbach a função preventiva tem duas direções: prevenção geral e prevenção específica (Julião, 2020).

Há quem afirme, também, que o surgimento das prisões servia apenas como objeto de dominação capitalista e não possuía nenhum objetivo humanitário:

[...] a prisão surge quando se estabelecem as casas de correção holandesas e inglesas,

suas origens não se explicam pela existência de um propósito mais ou menos humanitário ou idealista; pelo contrário, surgem da necessidade que existia de possuir instrumentos que permitissem não tanto a reforma ou reabilitação do delinquente, mas a sua submissão ao regime dominante (capitalismo). O objetivo fundamental dessas instituições de trabalho, além de servir como meio de controle dos salários, reforçadas, especialmente no caso holandês, pela ideologia religiosa calvinista, era de que o trabalhador aprendesse a disciplina capitalista de produção. Servia como instrumento de dominação, tanto no aspecto político como econômico e ideológico, impondo a hegemonia de uma classe sobre outra, eliminando, conseqüentemente, toda possibilidade de surgir uma ação que pusesse em perigo a homogeneidade do bloco de dominação socioeconômica. (Bitencourt, 2007 apud Julião, 2020, p. 54).

De outra banda há aqueles que – apesar de não negarem a origem de dominação capitalista – entendem que há outros fatores que contribuiriam para o surgimento da prisão, dentre elas a ideia da ressocialização:

Analisando de uma perspectiva dinâmica (com um sentido dialético), onde não fosse possível uma visão unilateral sobre as relações entre infraestrutura e superestrutura, não seria eficiente dizer que a prisão e seu afã de reforma são simples reflexos das necessidades e da evolução da infraestrutura econômica, senão que se deve admitir que aqueles que têm, como parte da superestrutura, relativa autonomia em relação à infraestrutura econômica. Por essa razão resulta insuficiente a afirmação de que a prisão e seu afã de reforma são simples reflexos do modo de produção capitalista, já que sua função se circunscreve a impor dominação econômica e ideológica da classe dominante. (Bitencourt, 2007 apud Julião, 2020, p. 97)

Tem-se, desta forma, que há várias visões que explicam as razões do surgimento da prisão: elemento econômico da dinâmica do mercado, o crescimento excessivo da criminalidade pós-idade média e a evolução da defesa dos direitos humanos que trouxeram e impuseram a implementação de conceitos dessa natureza (humanizadores) buscando-se atender aos anseios de justiça. Há, pois, de se ter presente essas ideias que – em certo ponto – se antagonizam.

Relativamente às teorias da pena, no Brasil, pode-se afirmar – com base na legislação penal, processual e de execução penal – que se adotou a teoria mista, já que, ao menos do ponto de vista da legislação, é certo dizer que a pena criminal tem as funções de punir o criminoso, prevenir a ocorrência de novos delitos, assim como regenerá-lo para o fim de inseri-lo na coletividade de onde ele foi tirado para dar cumprimento à reprimenda recebida. É o que se pode inferir do art. 59 do Código Penal⁸¹, segundo o qual, o magistrado, ao aplicar a pena por meio da sentença deve levar em consideração a culpabilidade, antecedentes, conduta social,

⁸¹ Código Penal Brasileiro - art. 59 - O juiz, atendendo à culpabilidade, aos antecedentes, à conduta social, à personalidade do agente, aos motivos, às circunstâncias e conseqüências do crime, bem como ao comportamento da vítima, estabelecerá, conforme seja necessário e suficiente para reprovação e prevenção do crime [...]. (Brasil, 1940).

personalidade do agente, motivos, circunstâncias e consequências do crime, além do comportamento da vítima, para fixar a pena, conforme seja necessário e suficiente para reprovação e prevenção do crime (Oliveira, 2019).

Como Lei Maior do ordenamento jurídico nacional, a Constituição Federal fez uma escolha bastante clara e definida no que diz respeito ao tratamento que o Estado Brasileiro deve dispensar àqueles que se encontram sob custódia, tanto preventiva, como definitivamente (cumprindo a pena). Deve-se ter como base – pois foi esta a escolha do constituinte – o princípio da dignidade humana a orientar qualquer ação do Estado por seus Poderes. Ao legislar e, principalmente, ao concretizar por meio dos atos judiciais (sentenças do Poder Judiciário) e da execução da pena (poder executivo) os órgãos estatais não possuem outra opção de escolha que não seja seguir o princípio da humanidade, sob pena de ilegitimidade constitucional de seus atos. Assim, é possível afirmar – à vista do que se tem observado nos presídios de todo território brasileiro – que, se não está sendo alcançado o objetivo da ressocialização, o insucesso não pode ser atribuído à inexistência de normas protetoras dos direitos dos encarcerados, mas, pelo seu não cumprimento, já que elas existem e são de boa qualidade. Assim, o têm destacado os que se dedicam à matéria:

No estágio de evolução social já alcançado, o que se deve ressaltar logo de início é que a violação de direitos nos presídios do país não poderia, em nenhuma hipótese, ser uma consequência das sanções penais impostas pelo Estado aos indivíduos, no exercício do jus puniendi. Por outras palavras, embora a pena de prisão, levada a efeito pelo ente estatal, tenha como um de seus principais efeitos a privação da liberdade dos indivíduos condenados no âmbito de um devido processo legal, nunca poderia lhes privar de uma série de outros direitos e da dignidade humana que lhes é inerente e que deve acompanhá-los e serem resguardados mesmo dentro dos presídios.

[...]

A precariedade do sistema prisional brasileiro, evidenciada notadamente pela superlotação, que por sua vez acaba por constituir um mecanismo de potencialização de múltiplas violações de direitos humanos, revela a falha e a incapacidade do Estado brasileiro em cumprir um dos principais objetivos da sanção que é a promoção da ressocialização dos indivíduos e a sua reinserção para uma vida plena em sociedade. (Pereira, 2017, p. 169).

Por sua vez, a Lei de Execução Penal seguindo as demais normas (penais e processuais) estabelece literalmente o objetivo a que devem se propor os órgãos do sistema penitenciário. Veja-se o que diz a literatura:

[...] o objetivo [da execução penal] é efetivar as disposições da sentença ou decisão criminal (art. 1º, primeira parte). A isso, soma-se como objetivo principal (art. 1º, segunda parte) o de proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado (pena) e do internado (medida de segurança). [...] ela faz uma escolha e dita um rumo: execute-se a pena imposta e recupere a pessoa, reinsira ela na sociedade de onde ela se desviou. Mais, a Lei de Execução Penal segue estabelecendo os rumos

e ditando como o Poder Público deve se portar na execução. Prevê, pois, os direitos e deveres da pessoa presa e impõe a forma de agir do Estado. A falência que tantos apontam no sistema carcerário é exatamente a ausência de cumprimento do que prevê a Lei. (Roig, 2018 apud Oliveira, 2019, p. 62-63).

O Estatuto de Execução Penal, além de pretender a ressocialização do condenado – como legislação avançada que é – prevê os mecanismos aos quais o Poder Público deve lançar mão para efetivar a execução da sentença e direcionar o apenado – ao fim de sua pena – a um caminho melhor do que o que ele trilhou para chegar naquela instituição. De acordo com o estatuto de execução, o Estado tem uma gama de responsabilidades a ser cumprida para o fim de alcance do objetivo ressocializador. Destaca-se que – teoricamente – a legislação não se omitiu em definir os comportamentos que devem ser seguidos pelos Agentes Estatais:

Uma análise teórica da Lei de Execução Penal é bastante para ver que ela cumpre em grande medida as normas constitucionais orientativas. Cuida de normatizar de forma pormenorizada o funcionamento do sistema penitenciário, assim como prevê todos os passos a serem seguidos pelo Estado para executar as penas aplicadas na sentença penal. Em verdade, analisando a Lei, a constatação a que se chega é que o Poder Público tem à sua disposição todos os instrumentos – em tese - para realização de uma execução penal nos termos constitucionais. Prevê as conceituações necessárias, estabelece uma estrutura física que deve existir para os estabelecimentos penais, delinea os direitos e obrigações dos apenados, enfim, dá a ele todos os caminhos necessários à execução penal eficiente e eficaz. (Oliveira, 2019, p. 62).

Neste ponto e para aprofundamento da discussão a respeito desse objetivo definido na Constituição e leis atinentes, entende-se importante definir o que significa a ressocialização para o efeito de execução de pena, especialmente no Brasil. Linguisticamente falando, os dicionários conceituam ressocialização como o ato de tornar a socializar. Segundo o Aurélio, socialização significa:

[...] ato de pôr em sociedade; extensão de vantagens particulares, por meio de leis e decretos, à sociedade inteira; desenvolvimento do sentido coletivo, da solidariedade social e do espírito de cooperação nos indivíduos associados; processo de integração mais intensa dos indivíduos no grupo. (Ferreira, 2004, p. 824).

Sociologicamente, deve-se partir do que se entende por socialização. Daí, será possível entender melhor o que e como se dá a ressocialização. Pois, bem, a socialização ocorre através dos “processos pelos quais os seres humanos são induzidos a adotar os padrões de comportamento, normas, regras e valores do seu mundo social, [processos que] começam na infância e prosseguem ao longo da vida”. Explicando mais detalhadamente:

A socialização é um processo de aprendizagem que se apoia, em parte, no ensino

explícito e, também em parte, na aprendizagem latente - ou seja, na absorção inadvertida de formas consideradas evidentes de relacionamento com os outros. Embora estejamos todos expostos a influências socializantes, os indivíduos variam consideravelmente em sua abertura deliberada ou involuntária a elas, desde a mudança camaleônica em resposta a toda e qualquer situação nova até a completa inflexibilidade. (Outhwaite, 1996).

Já sob o ponto de vista jurídico, a ressocialização seria o processo percorrido por aquele que se desviou das normas coletivas violando-as e, agora, retorna pretendendo-se um retorno à prática de respeito às normas sociais, intencionando-se ser recebido de volta no seio de sua comunidade como um igual:

O termo ressocialização se aplica especificamente ao processo de nova adaptação do delinquente à vida normal, a posteriori de cumprimento de sua condenação, promovido por agências de controle ou de assistência social. Esta visão da ressocialização do delinquente parte do pressuposto de que se deu, no delinquente, um período prévio [anterior à infração penal cometida] de sociabilidade e convivência convencional, a qual nem sempre é assim. (Julião, 2003 apud Julião, 2009).

A questão que se discute juridicamente é se a pena privativa de liberdade, ou seja, o Estado ao encarcerar o indivíduo violador da norma social, ao final da execução da pena imposta, tem alcançado o objetivo ressocializador previsto normativa nas leis regentes da execução penal. Por outras palavras, a execução da pena privativa de liberdade tem alcançado o ideal de regeneração do sujeito agressor e se não o tem, o que explica essa ineficácia na execução da pena - especialmente no que nos interessa – o sistema penitenciário brasileiro. As ações levadas a cabo pelos órgãos de execução têm – em alguma medida - alcançado o objetivo – previsto na Lei de Execução Penal – de ressocialização?

Historicamente falando, essa ideia de ressocializar o indivíduo, como se tem atualmente, surgiu pelas ideias de John Howard que com suas ideias religiosas propõe e implementa na Inglaterra que as prisões teriam que ser locais que servissem a expiar, por meio do sofrimento e das penitências os erros que o sujeito houvesse cometido. Os instrumentos que serviriam ao alcance desse objetivo por ele proposto seriam o trabalho, a disciplina monástica, o isolamento e o silêncio, cujo resultado seria produzir no condenado a consciência do pecado (erro cometido), daí as penitências serviriam para a salvação moral do criminoso ao despertar nele o sentimento de responsabilidade pelo mal cometido (culpa). Essas ideias se espalharam tanto pelos Estados Unidos como, posteriormente, pela Europa (Coelho, 1987 apud Morais, 2021).

Não se ignora que a criminologia crítica, refutando a visão de ressocialização por meio da pena, afirma que a função da pena serve – o que se provaria historicamente, segundo dizem – como instrumento que visa resguardar a desigualdade social e, por sua vez, em razão dos

efeitos do etiquetamento e da estigmatização fazem com que se torne improvável a ideia de reabilitação por meio da pena, resultando, incompatível ressocializar o delinquente numa lógica capitalista, de modo que, nenhuma reforma no campo penitenciário traria vantagens. Sob este entendimento, Alessandro Baratta propõe várias sugestões, dentre elas algumas são: a) não há que se falar em ressocialização sem levar em conta os problemas sociais geradores da questão delitiva; b) os crimes praticados pelas classes desfavorecidas devem ser vistos como uma reação às condições discriminatórias sofridas, pelo que assim deve ser encarada; c) abolir a instituição carcerária, assim como se aboliu os manicômios (Baratta, 2003 apud Julião, 2020).

Embora com essa visão considerada radical de Alessandro Baratta, ao final de suas considerações – embora aponte os problemas da ideia de ressocialização e até proponha o fim do cárcere, diante da realidade existente, o autor explica que para se lograr algum êxito no processo de ressocialização é necessário melhorias no sistema prisional, para que assim sejam oferecidas melhores condições de cárcere aos detentos. Mesmo diante de um cenário caótico, o autor afirma que a ideia de ressocialização não deve ser esquecida ou deixada de lado, mas sim reconstruída, devendo inclusive substituir o nome ressocialização por reintegração social (Baratta, 2007).

Com relação à ideia abolicionista da instituição carcerária tem-se que ela encontra resistência em estudiosos do tema que apontam que tais visões se divorciam da realidade enfrentada pela sociedade dentro do próprio sistema. Diz-se que, encarando-se as atuais condições sócio-políticas presentes na atualidade, não há possibilidades de execução penal de modo totalmente aberto, haja vista a presença – ainda que seja apenas uma camada – de infratores violentos, cuja única solução que se apresenta é o encarceramento desses criminosos. Além disso, alega-se que a delinquência não se explica apenas e tão somente como uma resposta às condições de vida impostas pelo sistema capitalista, mas outros aspectos de vontade individual fora da explicação estrutural, tanto é assim que em sociedades que adotam o socialismo real também há delinquências e sistemas repressivos, dentre outras críticas (Bitencourt, 2007 apud Julião, 2020).

Para além do que acima se expôs, Bitencourt alerta para a necessidade de que a Criminologia Crítica observe outros fatores ou elementos necessários à sociedade que se pretende. Em suas palavras, “é importante que a nova criminologia considere ser indispensável a criação de uma sociedade em que a realidade da diversidade humana – seja pessoal, orgânica ou social – não fique submetida ao poder de criminalizar. Seria o estado ideal de liberdade” (Bitencourt, 2007 apud Julião, 2020, p. 105-106).

Assim, tem-se como importante, nas palavras do autor referido, a criação de uma sociedade que não veja de forma discriminada elementos como a diversidade de raça, opções por crença religiosa, orientações que digam respeito à sexualidade, formação educacional ou mesmo o pertencer a determinada classe social.

Assim, o que se tem nas teorias apontadas são duas ideias antagônicas e com poucas ideias comuns. De um lado, a criminologia crítica que não vê a possibilidade da ressocialização do criminoso dentro do sistema carcerário. De outra banda, aqueles que dizem pensar uma criminologia moderna, que advogam que a finalidade ressocializadora está entre os vários objetivos da pena. Há, por esta visão, além dos tradicionais e já citados objetivos punitivos, o objetivo da prevenção primária, seguida pela prevenção secundária e terciária.

A prevenção primária consiste nos programas de prevenção destinados a criar os pressupostos aptos a neutralizar as causas do delito, como a educação, e a socialização (enfoque etiológico). Incide assim sobre as causas do problema, quer dizer, na concretização de direitos fundamentais da população como do acesso à saúde, educação, moradia, trabalho, segurança, enfim, da qualidade de vida. Trata-se de instrumentos preventivos de médio a longo prazo. Por outro lado, a prevenção secundária destina-se aos setores da sociedade que prestam serviços à população como secretarias de assistência social, Delegacia de Polícia Civil, Policial militar e outros. Por fim, a prevenção terciária são aqueles instrumentos voltados para o reeducando, visando a sua recuperação e evitando a reincidência, medidas essas como a liberdade assistida, a prestação de serviços à comunidade e medidas socioeducativas. (Pscheidt; Rios, 2021, p. 303-304).

A esses objetivos, a ressocialização vem se somar e pretende, na medida do possível, perseguir a reintegração social do delinquente.

A criminologia moderna não tem a ressocialização como único responsável pela reintegração do indivíduo à sociedade, mas como um dos elementos a contribuir para a recuperação do criminoso. A isso, deve-se somar – além das políticas penais (sociais, psicológicas, educacionais, de saúde etc.) – também a vontade livre e consciente do próprio reeducando no sentido de querer e lutar para que o elemento reintegrador realmente se concretize. E não só isso, aos objetivos e perseguições estatais pela ressocialização é necessário que outros programas e meios de controle social entrem em cena, como por exemplo, a família, a Igreja, a escola etc. Neste sentido, mais uma vez, o magistério de Bitencourt:

Na atualidade, só se concebe o esforço ressocializador como uma faculdade que se oferece ao delinquente para que, de forma espontânea, ajude a si próprio a, no futuro, levar uma vida sem praticar crimes. Esse entendimento configura como aquilo que se convencionou chamar tratamento ressocializador mínimo. Afasta-se definitivamente o denominado objetivo ressocializador máximo, que constitui uma invasão indevida na liberdade do indivíduo, o qual tem o direito de escolher seus próprios conceitos, suas ideologias, sua escala de valores. (Bitencourt, 2019).

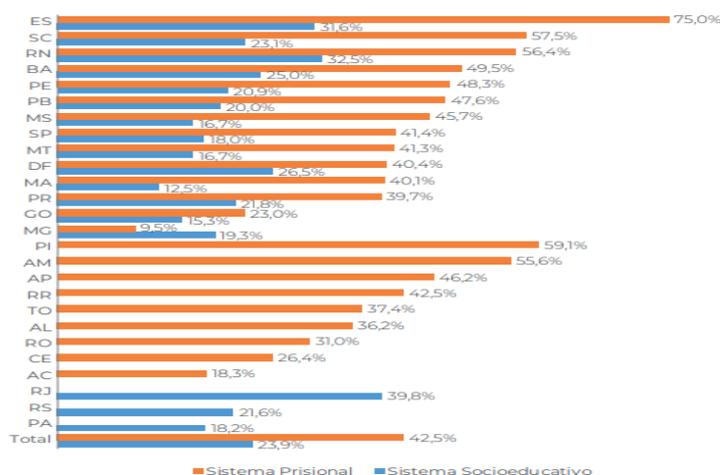
Advirta-se, porém que, proporcionar ao delinquente – enquanto sujeito – a possibilidade de escolha por seus próprios caminhos (escolher ou não o caminho oferecido pelo Estado para a ressocialização – ainda que mínima) não retira, ao contrário exigem da sociedade e do Estado o dever de implantação de todas as políticas possíveis para o alcance da reintegração social do delinquente.

Em conclusão do presente subtópico, é possível dizer que, o que se tem na atualidade é a ideia de que a execução penal deve se dar sob o fundamento do princípio da humanidade e, dessa forma, ao tempo em que se pretende punir o criminoso pela prática delitiva, quer-se e busca-se a implementação de políticas públicas de responsabilidade do Estado – Conforme a LEP – visando sim a reintegração – daquele que se desvia das normas sociais – o retorno ao convívio comunitário dentro do respeito às normas desta mesma comunidade. Isso não significa afastar-se da ideia de que a criminalidade é um fenômeno social presente tanto nas estruturas sociais, quanto nas individuais. Luta-se, assim, contra a ideia de que o sistema tenha que ser – sem mais possibilidade de melhora – apenas um lugar reprodutor de pessoas etiquetadas pela criminalidade e com futuros já definidos.

Por fim, neste ponto, vale informar, apenas a título de exemplo e para fins de verificar-se as condições em que se dá a prática de algum delito (mesmo que ato infracional) e a volta ou não ao sistema por meio de novas práticas (reincidência), o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), realizou publicação de um panorama no ano de 2020 que tem como título “Reentradas e reiterações infracionais: Um olhar sobre os sistemas socioeducativos e prisionais brasileiros”, e nela trouxe uma pesquisa sobre o percentual de pessoas que após serem postas em liberdade, voltaram a delinquir e conseqüentemente tiveram sua liberdade restringida novamente. Conforme o Relatório:

Os achados da pesquisa revelaram que 23,9% dos adolescentes retornaram ao menos uma vez ao sistema socioeducativo no período entre janeiro de 2015 e junho de 2019. De outro lado, quando observado o sistema prisional, contemplando, portanto, os indivíduos com 18 anos ou mais de idade, a taxa de retorno ao sistema atinge o patamar de 42,5%. (Brasil, 2019).

Figura 16 – Percentual de reentradas no sistema prisional e socioeducativo por UF



Fonte: Replicação Nacional e CNAEL (2020).

Com a análise das informações contidas no gráfico é perceptível o alto índice de reincidência, o que justifica a existência de questionamentos e, por consequência, a realização de estudos a respeito da iniciativa na área das políticas públicas implementadas para ressocialização dos detentos e egressos e sua efetividade.

3.2.2 Diagnóstico da educação ofertada no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa

O presente subtópico tratará de expor a educação que está sendo oferecida às mulheres que cumprem pena no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa, nos anos de 2020-2022. Inicialmente fala-se um pouco sobre a Instituição estudada e, na sequência analisa-se o documento que orienta a implementação das atividades educacionais no quadriênio 2021 a 2024 em todo o Sistema prisional, seguindo-se da exposição dos dados estatístico do Instituto e, por fim, a proposta que será apresentada para implementação de um novo plano de educação para as detentas.

3.2.2.1 O Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa (IPF)

O Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa (IPF) foi inaugurado em 22 de agosto de 1974, no Convento da Congregação do Bom Pastor, na Praça do Liceu, em Fortaleza. Em 31 de outubro de 2000, o IPF foi transferido para o município de Aquiraz – CE, localizado na BR 116, no Km 27. Inicialmente, havia capacidade para abrigar 134 (cento e trinta e quatro)

detentas, mas com ampliação realizada em 2005, a unidade prisional ampliou sua capacidade para 374 (trezentos e setenta e quatro) internas.

O IPF é o único presídio feminino no Estado do Ceará, por isso concentra em suas dependências prisioneiras de diferentes facções, muitas delas rivais. Esta situação exige atenção redobrada por parte da administração do instituto, já que elas não podem ocupar o mesmo espaço de convivência, assim como não podem participar das atividades educacionais e recreativas em conjunto (Sousa; Pinto, 2018).

No que se refere à sua infraestrutura, ele dispõe de um prédio anexo a unidade, onde ficam as detentas em período final de gestação ou com filhos recém-nascidos e de até um ano de idade. Além disso, há uma creche que possui três quartos coletivos, banheiros e área para banho de sol. A entrada do IPF tem equipamento de raio-x para vistoria de bagagem, *scanner* corporal e detectores de metal.

No que se refere a estrutura física, ao entrar no IPF, vê-se as primeiras divisões, que destinadas ao atendimento inicial, onde é feita a triagem das internas recém-chegadas. Nessa área há uma sala de identificação, atendimento com assistente social e psicológico, assim como o parlatório, que conta com uma sala de espera anexa. No lado oposto a esse atendimento, estão as salas destinadas para os atendimentos médicos (odontologia, clínica geral, ginecologia, psicologia e demais atendimentos de enfermagem), além de contar com uma sala de observação, banheiros e rouparia (Ribeiro; Pátaro, 2015).

Ainda no corredor, existe uma cozinha onde são preparadas as refeições das internas e dos funcionários, padaria que fornece os pães para todas as Unidades Prisionais da localidade, oficina de trabalho, oficina de artesanato onde há um projeto permanente de produção, e a escola. No terceiro seguimento do corredor, ficam as alas de A à H, que possuem 15 (quinze) celas cada, área para banho de sol e algumas contam ainda com um refeitório com mesas e cadeiras de concreto. Há também a área de “Medidas de Segurança”, onde as internas recém-chegadas ficam durante o período inicial até serem alocadas nas alas, além de abrigar detentas em medidas protetivas ou em cumprimento de sanção disciplinar. Esta área possui quatro celas para a triagem inicial, cinco celas para as sanções e mais cinco celas para as medidas protetivas.

Na repartição destinada à escola, o IPF possui três salas de aula padrão, uma sala de informática do Projeto Luz do Saber, uma biblioteca, dois banheiros e uma copa onde são preparadas as refeições servidas na escola. Ademais, divide o espaço com uma sala preparada para comportar um salão de cabeleireiro, que possui materiais doados para esse fim. Em razão da possibilidade de remição de pena, todas as funções internas são executadas por detentas. Estas por sua vez trabalham na cozinha, padaria, escola, oficinas de artesanato e de costura,

sendo responsáveis pela limpeza da unidade, pois assim como por meio do estudo, também tem remição pelo trabalho, sendo feito de forma semelhante, para cada doze horas trabalhadas, tem remido um dia de pena (Ribeiro; Pátaro, 2015).

3.2.2.2 Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Penitenciário - 2021-2024

No Estado do Ceará, segundo publicação da Secretaria de Administração Penitenciária - SAP, a educação direcionada a pessoas que se encontram com sua liberdade cerceada é de responsabilidade da Secretaria da Administração Penitenciária (SAP), que trabalha em conjunto com a Secretaria da Educação do Estado (Seduc). Historicamente, a formalização da educação no Estado se deu a partir de 1994, quando foi aprovado e assinado o 1º Convênio entre as Secretarias de Estado mencionadas. Em anos mais recentes, em 2015, com a aprovação da Lei estadual nº 15.718/2014 (Ceará, 2015), a Seduc-CE passou a colaborar com a execução do Projeto de Remição da Pena pela Leitura, intitulado Projeto Livro Aberto. A partir de novembro de 2020, a SAP também estabeleceu parceria com o Serviço Social da Indústria (Sesi), mediante Termo de Cooperação Técnica nº 013/2020, com o intuito de ampliar a oferta de escolarizações nas Unidades Prisionais (UPs), especialmente no período noturno (Ceará, 2020).

Atualmente, está em vigor o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Penitenciário (PEESP) 2021-2024. Em termos genéricos, para o Sistema prisional, o Plano apresenta as seguintes diretrizes para a Educação no Sistema Prisional do Estado do Ceará (Ceará, 2020):

1. Fortalecimento da oferta educacional formal, não formal e de qualificação profissional e tecnológica, com orientação pedagógica direcionada para o desenvolvimento humano e a cidadania, bem como a reintegração social das pessoas presas e egressas do sistema prisional;
2. Melhoria da estrutura física dos espaços destinados à educação, mediante disponibilização de ambientes pedagógicos adequados aos processos de ensino e aprendizagem;
3. Fortalecimento da política de elevação da escolaridade, associada a ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, incentivo à leitura e escrita e a programas/projetos de implementação de bibliotecas;

4. Valorização dos profissionais das instituições envolvidas com a educação para pessoas privadas de liberdade, mediante processos formativos e adequadas condições de trabalho;
5. Fortalecimento de parceria intersetorial na concepção e implementação de ações educativas articuladas com instituições públicas e privadas;
6. Promoção da transversalidade, por meio da articulação de processos de educação envolvendo saúde, mundo do trabalho, empreendedorismo, bem-estar pessoal e coletivo, como forma de preparação para o retorno à sociedade.

No documento consta informação de que a ideia é formalizar uma proposta que pretende a implementação de ações e estratégias para a ampliação da oferta e a integração de atividades educacionais contemplando os internos e egressos do sistema prisional. Na parte referente ao Plano de Ação, vê-se a explicitação de seis (06) eixos a serem desenvolvidos. Relativamente às modalidades de educação tem-se: Eixo Educação Formal – Alfabetização, Eixo Educação NãoFormal e Eixo Qualificação Profissional. Passa-se a análise de cada eixo.

No eixo da Educação Formal – a oferta educacional efetiva-se por meio da EJA que, em termos gerais, visa à formação humana integral e leva em consideração as especificidades dos jovens e adultos que não tiveram acesso à educação no tempo certo. Prioriza-se a alfabetização, uma vez que essa etapa constitui condição básica para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, bem como para o incentivo à continuidade dos estudos.

No eixo da Educação Não Formal, o Estado do Ceará instituiu, por meio da Lei nº 15.718/2014, a remição da pena pela Leitura. Em 2015, em consideração à referida Lei, a Secretaria da Administração Penitenciária criou o Projeto Livro Aberto, executado em parceria com a Secretaria de Educação do estado do Ceará. Atualmente, o Projeto é desenvolvido em 20 (vinte) Unidades Prisionais e envolve, mensalmente, 6.378 (seis mil trezentos e setenta e oito) internos leitores.

3.2.2.3 A educação no Instituto Penal Auri Moura Costa – Exercícios de 2020 a 2022

Inicia-se o presente subtópico tentando compreender que educação tem sido ofertada dentro do Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa às detentas e o que estas atividades educacionais apresentam como perspectiva para aquelas mulheres que, uma vez cumprida a pena criminal, retornam ao meio social.

Antes de tudo, cabe pontuar que na última década registram-se várias iniciativas do Governo do Estado do Ceará, por meio, principalmente, da Secretaria de Administração

Penitenciária – SAP e Secretaria de Educação do Estado do Ceará na área de educação para pessoas privadas de liberdade. Vários atos normativos podem ser citados tratando da matéria. Contudo, apesar da existência de disposições normativas que preveem a aplicabilidade do acesso à educação nos estabelecimentos prisionais, a exemplo das diretrizes expostas pela Portaria nº 1.220/2014, no que concerne à assistência educacional, enquanto expressão de possível alinhamento de política penitenciária no Estado do Ceará, verifica-se que se torna inócua a existência de diversos preceitos normativos tendentes a regulamentar a educação nas prisões do Estado, quando se percebe a ausência concreta de implementação de ações suficientes para alcançar com eficácia aquelas que estão atrás das grades (Drigo, 2010).

Na verdade, a crítica deve recair sobre o distanciamento que existe entre as pretensões normativas e a aplicação, ou não aplicação da lei, pelos mais diversos motivos, principalmente de ordem financeira. “Não que o problema seja insolúvel, é tão-somente uma questão de vontade política, que tem faltado sistematicamente” (Falconi, 1998, p. 102). Oferecer atividades educativas formais aos enclausurados, se apresenta como uma chance ao egresso, que poderia redundar na possibilidade de sua inserção na conjuntura laboral e, conseqüentemente, abandonando o mundo do crime. À vista disso, a educação nos estabelecimentos penais deve implementar um currículo formal, técnico, humano e social, que leve os sujeitos a pensar-agir racionalmente (Prado, 2015). Conforme informação do próprio governo do Estado do Ceará a Educação – normativamente falando – é orientada por diversos atos normativos:

A oferta de escolarização nas unidades prisionais é efetivada por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9.394/96, art. 37 e 38, Lei de Execução Penal nº 7.210/84, art. 17 a 21 e Resolução CNE/CEB nº 02/2010 e Lei nº 12.433/11. Essa oferta atende ao que dispõe o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de liberdade, elaborado em 2012 pelas duas setoriais Seduc e Sejus, em articulação com diferentes segmentos sociais envolvidos com os direitos da população carcerária e em cumprimento às determinações do Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011 da Presidência da República. (Ceará, 2017).

Com efeito, noticia-se, ainda, que o governo do Ceará, por meio da SAP, já implantou algumas Escolas Estaduais de Educação Profissional para Pessoas Privadas de Liberdade. Dessa sorte, as instituições educacionais buscam promover o exercício da cidadania e a qualificação profissional. Também houve a sanção pelo governador do estado do Ceará em 3 de agosto de 2021 do Projeto de Lei que autorizava o início desses empreendimentos educacionais – aprovada pela ALECE em julho do mesmo ano (Sampaio, 2021). Tem-se, também, alguns programas de capacitação profissional através do Núcleo Educacional e de

Capacitação Profissionalizante (NECAP) que desenvolveu ações de desempenho profissionalizantes dos detentos no estado do Ceará (Tabosa, 2015).

Deve-se pontuar que, embora tenham ocorrido ações para implantação dos projetos, alguns desses estão desativados quanto a sua execução na atual conjuntura, o que não retira a relevância e expressividade deles enquanto nítida exemplificação de política penitenciária profissionalizante junto ao cenário prisional cearense, como os seguintes:

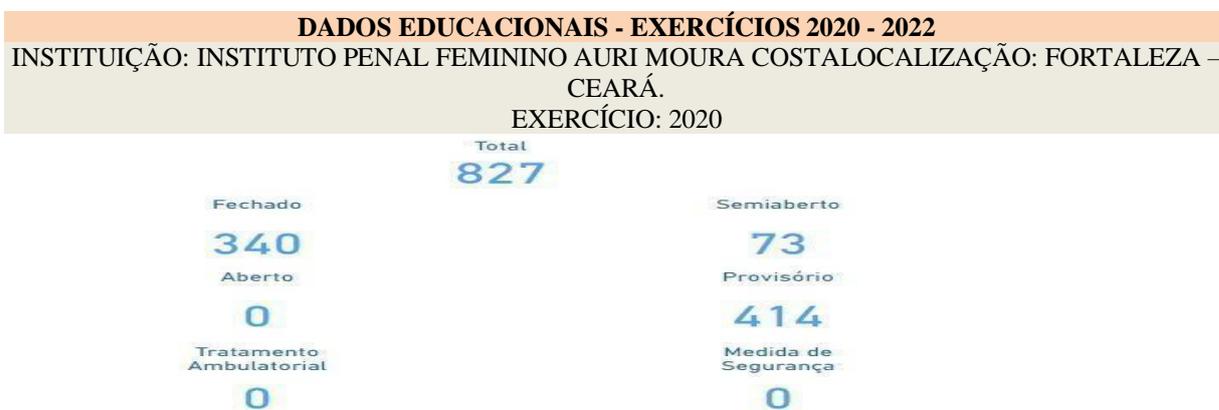
- 1) O projeto Cadeias Produtivas no qual a SEJUS busca parcerias com unidades fabris de modo que estas instalem filiais dentro dos presídios para capacitar e até oferecer trabalho aos presos. As fábricas Famel, Tiali Jeans, Colmeia e Sindpan desenvolveram atividades dentro do IPFDAMC, na região metropolitana de Fortaleza/CE, da Penitenciária Francisco Hélio Viana de Araújo, no município de Pacatuba/CE e na Casa de Privação Provisória da Liberdade Professor Clodoaldo Pinto no município de Itaitinga/CE;
- 2) Havia o projeto Maria Marias que era uma parceria entre SEJUS e Ministério da Justiça e desde 2013 é executado no IPFDAMC, profissionalizando as mulheres nas áreas da beleza e culinária, não mais em funcionamento;
- 3) O projeto Querer, resultado de uma parceria entre a SEJUS, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), oferecendo capacitação profissional nas áreas de beleza ou artesanato e empreendedorismo às internas do IPFDAMC. O interessante deste projeto é que, sendo desenvolvido dentro do presídio, ele pretende que o SEBRAE acompanhe a presa que livrar-se do cárcere oferecendo-lhe consultoria com a elaboração de plano de negócio para ela.

Apesar disso, no que tange ao Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa embora tenha se registrado recentemente (anos de 2020 e 2021) a existência de cursos profissionalizantes dentro da Instituição, recentemente (fins de 2023 e início de 2024) informou-se que não há a oferta de educação profissional. A educação que atualmente é ofertada diz respeito a Educação de Jovens e Adultos nos seguimentos básico, fundamental e médio. Assim, expomos abaixo os dados da educação dentro do Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa no próximo subtópico a proposta de implementação de Programa na área de educação profissional para suas progredidas e egressas, após sair do Instituto.

3.3.2.3.2.2 Instituto Auri Moura Costa – Educação em números

Embora se noticie várias ações e programas que fariam parte das atividades educacionais no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa, o que se tem na realidade são projetos que – apesar de promissores – não foram à frente, sendo que o que se constata é apenas a existência de atividades educacionais que visam preparar a detenta para um possível ingresso na Universidade. Veja-se o que foi diagnosticado:

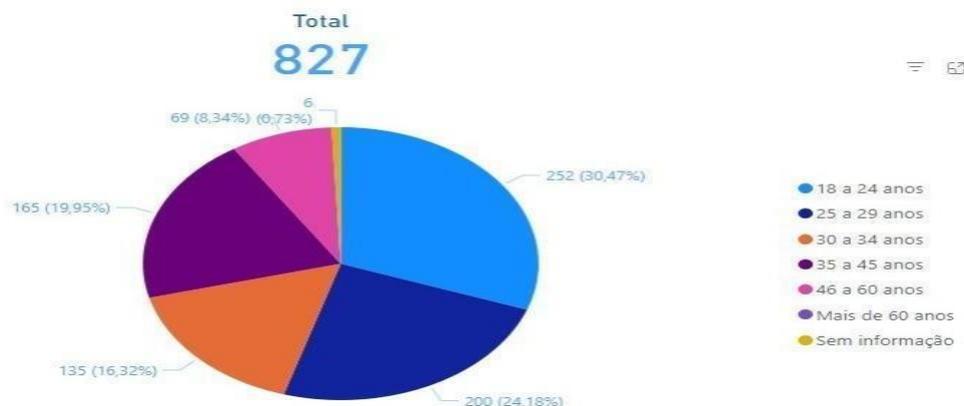
Figura 17 – População carcerária (2020-2022)



Fonte: SISDEPEN (2020).

Do gráfico acima pode-se observar a seguinte divisão entre a população carcerária da Unidade Desembargadora Auri Moura Costa no segundo semestre de 2020: Presas que já se encontram cumprindo pena e presos provisórios. As primeiras (que já estão a cumprir suas reprimendas) totalizam 413 encarceradas, enquanto as provisórias totalizam 414. Do grupo das que já cumprem penas, 340 encontra-se no regime fechado, enquanto 73 estão em regime semiaberto.

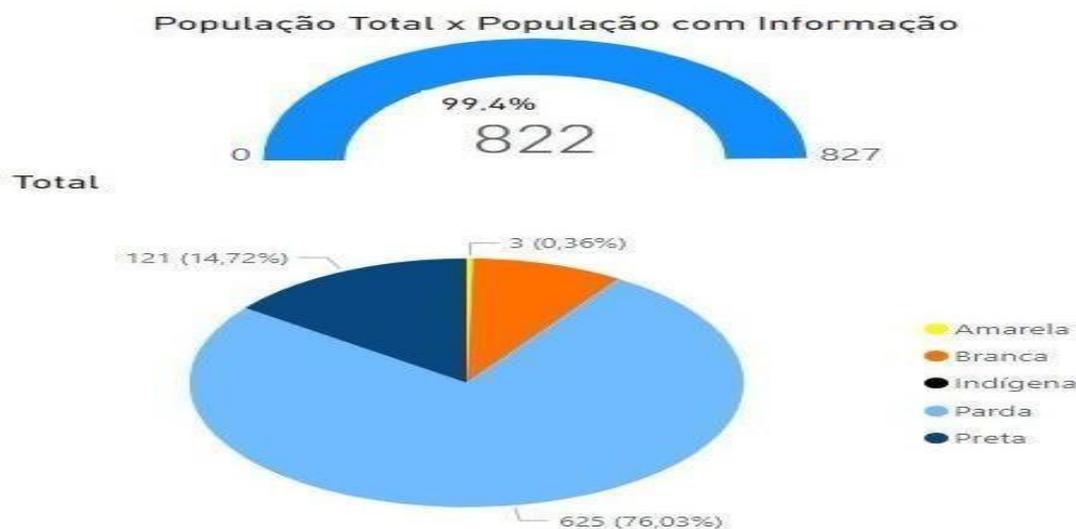
Figura 18 – População prisional (faixa etária)



Fonte: SISDEPEN (2020).

Quando se observa a população prisional sob a perspectiva da faixa etária, nota-se que das 827 detentas, a maior parte é constituída por integrantes da faixa etária de 18 a 24 anos, com 252 presas. Em seguida, estão as detentas entre 25 e 29 anos, totalizando 200 detentas. Em menor número estão aquelas entre 46 e 60 anos, totalizando apenas 69 reclusas.

Figura 19 – Composição da população por cor/raça no sistema prisional



Fonte: SISDEPEN (2020).

Em relação a cor/raça da população prisional, o gráfico indica que 625 encarceradas é composta por presas de raça/cor parda. Na sequência tem-se que 121 presas são da raça preta. Tem-se, também, que 73 representam a raça branca. Vê-se, ainda, a composição da raça amarela é uma minoria do número total, tendo apenas 3 detentas.

Figura 20 – Incidência por tipo penal



Fonte: SISDEPEN (2020).

De acordo com o gráfico, vê-se que a maior incidência de mulheres presas na Unidade Prisional Desembargadora Auri Moura Costa representa aquelas que cometeram crimes envolvendo o tráfico de entorpecentes – grupo drogas (Lei nº 11.343/06) que registra 1.047. O grupo de crimes contra o patrimônio conta com 644. Os outros grupos (contra a administração pública, dignidade sexual, fé pública, paz pública, legislação específica e particular contra a administração pública) tem uma incidência menor.

Registre-se que o número é superior a quantidade de reclusas, tendo em vista que uma única detenta pode ter cometido mais de um crime.

Figura 21 – Atividades educacionais



Fonte: SISDEPEN (2020).

Verifica-se do gráfico que no segundo semestre de 2020, todas as detentas estavam inscritas em alguma atividade educacional. Do total, 780 participavam de algum programa de remição pelo estudo e esporte, 544 realizavam alguma atividade complementar e 137 faziam cursos profissionalizantes. No que diz respeito aos níveis de ensino, tem-se que, na alfabetização havia 20 detentas, no ensino fundamental 51 e no ensino médio 14. Deve-se observar que uma detenta tem a possibilidade de realizar mais de uma atividade educacional concomitantemente.

Embora se noticie a existência de 137 detentas realizando cursos profissionalizante, quando o encerramento do trabalho de pesquisa (fins de 2023 e início de 2024), questionou-se à direção da instituição sobre a existência de tais cursos, que respondeu pela sua inexistência.

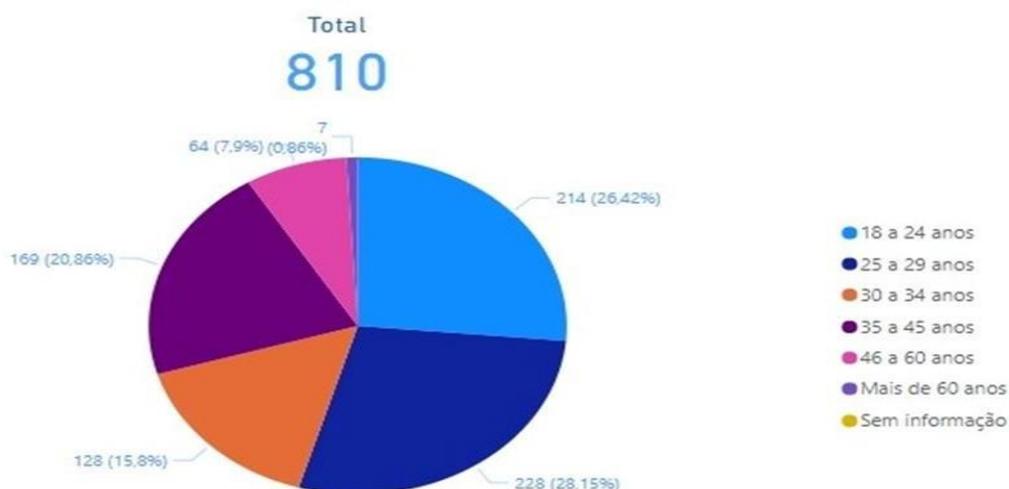
Figura 22 – Detentas reclusas - população carcerária (Fortaleza – Ceará)



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Do gráfico acima vê-se que da população carcerária do auri moura costa no segundo semestre de 2021, 468 detentas estavam cumprindo pena, enquanto 341 estavam presas provisoriamente. Consta, ainda, que uma detenta estava em medida de segurança.

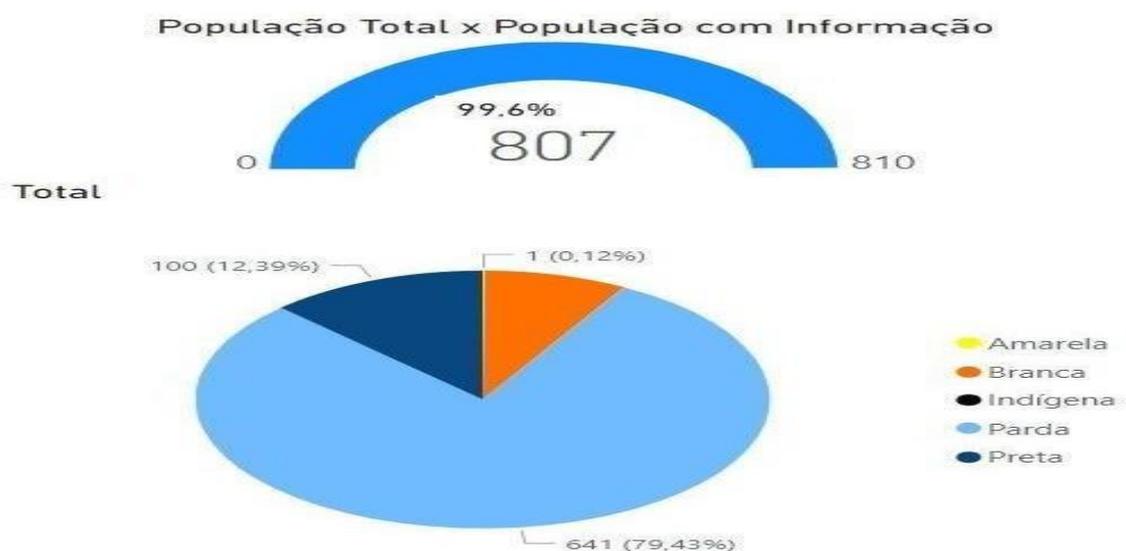
Figura 23 – População carcerária - faixa etária



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Sob a perspectiva da faixa etária, nota-se que das 810 detentas, a maior parte é constituída por integrantes que tem entre 25 e 29 anos. Em seguida, estão as detentas com 18 a 24 anos. Em minoria, com apenas 7 reclusas, estão aquelas com mais de 60 anos.

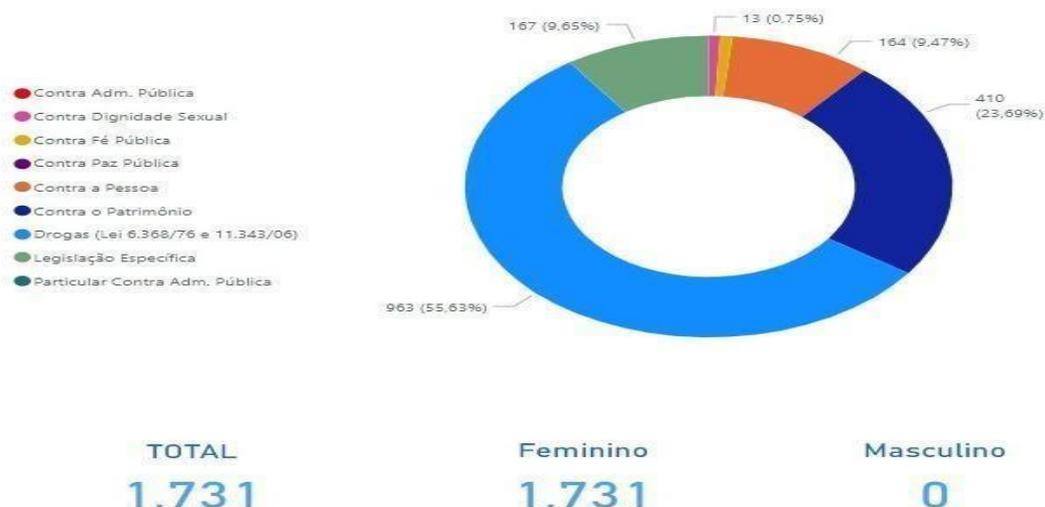
Figura 24 – Composição da população por cor/raça no sistema prisional



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Em relação a cor/raça da população prisional, o gráfico indica que 641 são presas de raça/cor parda. Na sequência tem-se que 100 presas são da raça preta. Tem-se, também, que 65 representam a raça branca. Vê-se, ainda, a composição da raça amarela é uma minoria do número total, tendo apenas 1 detenta.

Figura 25 – Incidência por tipo penal



Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

Vê-se do gráfico que a maior incidência de mulheres presas na Unidade Prisional Desembargadora Auri Moura Costa representa aquelas que cometeram crimes envolvendo o tráfico de entorpecentes - grupo drogas (Lei nº11.343/06) que registra 963. O grupo de crimes contra o patrimônio conta com 410. Os outros grupos (contra a administração pública, dignidade sexual, fé pública, paz pública, legislação específica e particular contra a administração pública) tem uma incidência menor.

Registre-se que o número é superior a quantidade de reclusas, tendo em vista que uma única detenta pode ter cometido mais de um crime.

Figura 26 – Atividades educacionais

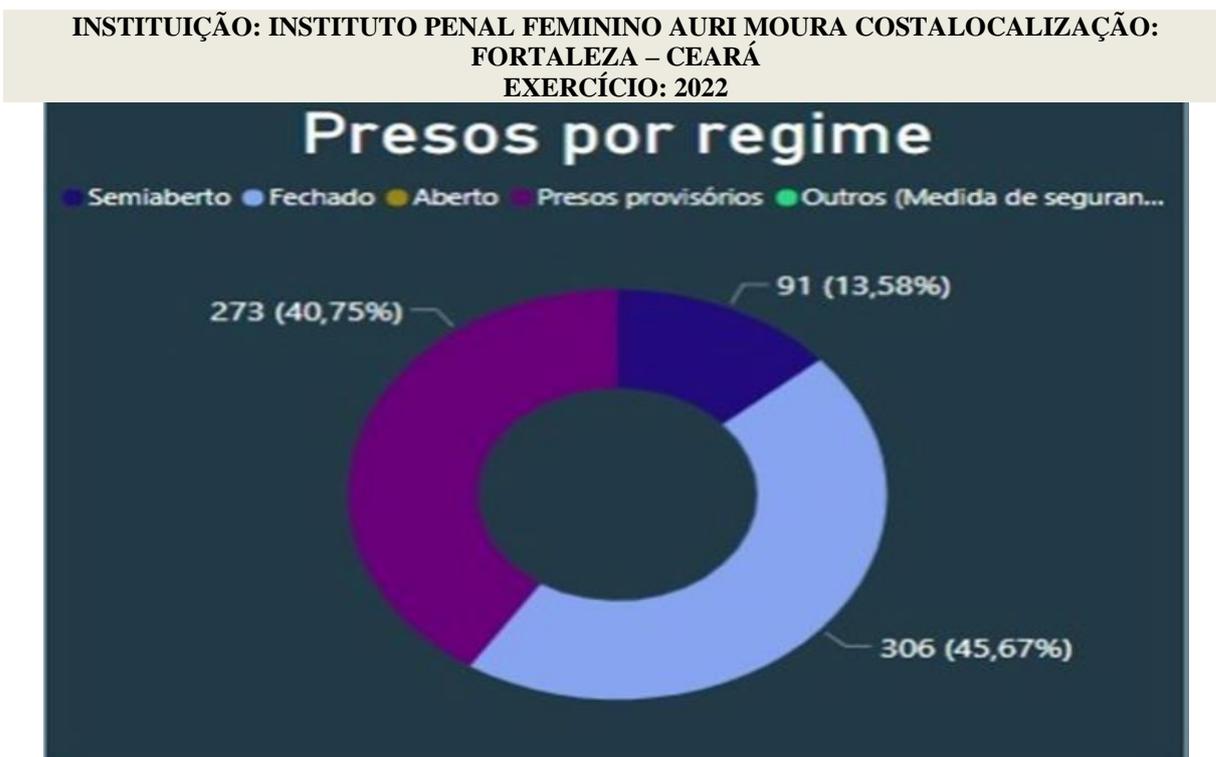


Fonte: Relatório SISDEPEN (2021).

No segundo semestre de 2021, todas as detentas estavam inscritas em alguma atividade educacional. Do total, 758 participavam de algum programa de remição pelo estudo e esporte, 521 realizavam alguma atividade complementar e 73 faziam cursos profissionalizantes. No que diz respeito aos níveis de ensino, tem-se que, na alfabetização havia 110 detentas, no ensino fundamental 187, no ensino médio 28 e no ensino superior 1. Deve-se observar que uma detenta tem a possibilidade de realizar mais de uma atividade educacional concomitantemente.

Reitera-se que, embora se noticie a existência de 73 detentas realizando cursos profissionalizante, quando o encerramento do trabalho de pesquisa (fins de 2023 e início de 2024), questionou-se à direção da instituição sobre a existência de tais cursos, que respondeu pela sua inexistência.

Figura 27 – Detentas reclusas de liberdade



Fonte: SISDEPEN (2022)

Do gráfico acima vê-se que da população carcerária do auri moura costa no segundo semestre de 2022, 306 detentas estavam cumprindo pena, enquanto 273 estavam presas provisoriamente.

Figura 28 – População carcerária feminina - faixa etária



Fonte: SISDEPEN (2022)

Sob a perspectiva da faixa etária, nota-se que das 670 detentas, a maior parte é constituída por integrantes que tem entre 25 e 29 anos. Em seguida, estão as detentas com 34 a 45 anos. Em minoria, com apenas 8 reclusas, estão aquelas com mais de 60 anos.

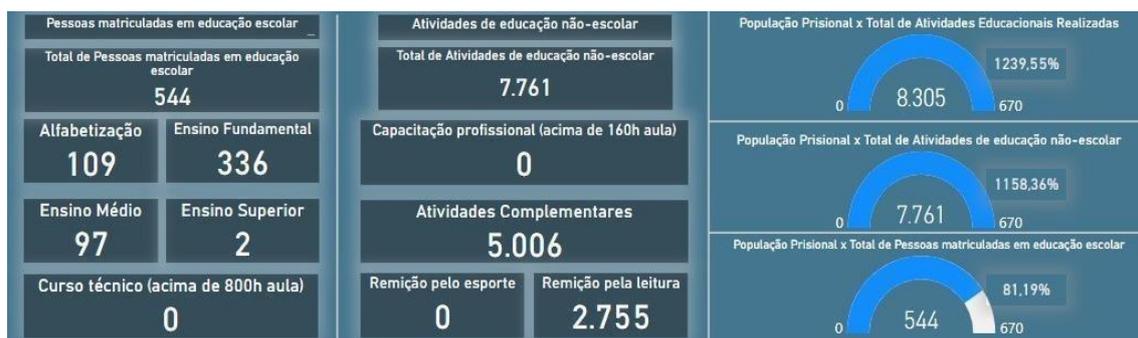
Figura 29 – Incidência por tipo penal



Fonte: SISDEPEN (2022)

O gráfico demonstra a distribuição da população carcerária feminina do Instituto levando-se em consideração a natureza do crime praticado (tipo penal). Chama a atenção a incidência maior do crime de tráfico (art. 33 da Lei nº 11.343 de 2006).

Figura 30 – Atividades educacionais



Fonte: SISDEPEN (2022)

No segundo semestre de 2022, todas as detentas estavam inscritas em alguma atividade educacional. Do total, 758 participavam de algum programa de remição pelo estudo e esporte, 521 realizavam alguma atividade complementar e 73 faziam cursos profissionalizantes. No que diz respeito aos níveis de ensino, tem-se que, na alfabetização havia 110 detentas, no ensino fundamental 187, no ensino médio 28 e no ensino superior 1. Deve-se observar que uma detenta tem a possibilidade de realizar mais de uma atividade educacional concomitantemente.

Veja-se que, em fins de 2022 já não mais havia detentas realizando cursos profissionalizante, informação que se confirmou quando do encerramento do trabalho de pesquisa (fins de 2023 e início de 2024), questionou-se à direção da instituição sobre a existência de tais cursos, que respondeu pela sua inexistência.

3.2.3 Educar para mudar: uma proposta educacional para detentas do Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa

No presente subtópico será exposto a ideia de implementação de Programa de Educação Profissional a ser executado no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa, com posterior encaminhamento da mulher à ocupação de vaga no mercado formal de trabalho.

3.2.3.1 Entendendo as nomenclaturas da Lei de Execução Penal

Inicialmente, cabe pontuar que uma pessoa que tenha cumprido a pena a ela imposta no Sistema Prisional e retorna ao meio social é denominada “egressa”⁸², nos termos do que prevê

⁸² Na língua portuguesa Egresso é um adjetivo que qualifica um indivíduo que saiu, se afastou ou deixou de pertencer a algum lugar. No Direito Penal o significado não é muito diferente. Definido no art. 26 da Lei de Execução Penal, egresso é a pessoa que foi presa e liberada em caráter definitivo (apenas pelo prazo de 1 ano, a

a Lei de Execução Penal em seu art. 26 (Brasil, 1984). Assim, embora a Lei de Execuções Penais, considere egresso apenas o liberado definitivamente pelo prazo de 1 (um) ano a partir da saída do estabelecimento e aquele que saiu em livramento condicional, durante o período de prova, para o presente trabalho – como objeto de estudo e alcance – incluir-se-á as mulheres que tenham progredido para os regimes semiaberto e aberto, tendo em vista que no Estado do Ceará tais regimes, em razão da não existência de instituições próprias, ficam os apenados em “liberdade vigiada” com tornozeleiras ou em “prisão” domiciliar⁸³, tudo conforme a Súmula Vinculante 56 do Supremo Tribunal Federal e Resoluções do Conselho Nacional de Justiça, a exemplo das de n°s 412, de 23 de agosto de 2021 e, 417, de 20 de setembro de 2021 e 474 de 09 de setembro de 2022⁸⁴.

Antes de adentrar nesta discussão e passarmos a expor a proposta que foi pensada para as detentas que saem do Instituto e retornam à realidade externa, apresentaremos algumas justificativas que se entendeu fundamentam a necessidade de implementação desta proposta ou de algo no mesmo sentido.

3.2.3.2 Justificativa da proposta - A realidade encontrada no pós-cárcere. A necessidade da implementação de ações afirmativas para o egresso do sistema prisional

A questão inicial que surge é: que perspectiva se apresenta a uma detenta na qualidade de egressa ou apenada progredida do sistema prisional - seja porque terminou de cumprir sua pena, está sob liberdade condicional ou em razão da progressão do regime fechado para o regime semiaberto ou semiaberto – que tenha minimamente a intenção de mudar sua rota de vida para evitar que volte ao sistema penal? Sabe-se que a pessoa que sofreu as agruras do cumprimento da pena no regime fechado não sai de lá da mesma forma que entrou. O Sistema

contar da saída do estabelecimento) ou aquele que foi preso e liberado de forma condicional, durante o período de prova. (O que significa Egresso? Jurídicos, [s.d.]. Disponível em: <https://www.juridicos.com.br/egresso/>. Acesso em: 26 fev. 2024).

⁸³ A Súmula Vinculante n° 56 do Supremo Tribunal Federal estabelece que a falta de estabelecimento penal adequado não autoriza a manutenção do condenado em regime prisional mais gravoso. Deve-se observar os parâmetros fixado. (BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Súmula Vinculante 56. [s.d.]. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/jurisprudencia/sumariosumulas.asp?base=26&sumula=3352>. Acesso em: 13 maio 2024).

⁸⁴ Acórdão do RE no 641.320/RS, cujo dispositivo fixou que, no caso de déficit de vagas, deverão ser determinados: (i) a saída antecipada de sentenciado do regime com falta de vagas; (ii) a liberdade eletronicamente monitorada ao sentenciado que sai antecipadamente ou é posto em prisão domiciliar por falta de vagas; e (iii) o cumprimento de penas restritivas de direito e/ou estudo ao sentenciado que progride ao regime aberto. (Brasil. Supremo Tribunal Federal. Súmula Vinculante 56. (BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Súmula Vinculante 56. [s.d.]. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/jurisprudencia/sumariosumulas.asp?base=26&sumula=3352>. Acesso em: 13 maio 2024).

que pretendia recuperá-la cumpre sua missão ou falha miseravelmente? Conforme Thalita Marados Santos:

[...] Considerando que seria impossível passar pela experiência da privação da liberdade de forma intacta, a saída do sistema prisional significa o restabelecimento de alguns aspectos da vida na sociedade mais ampla, mas também implica o contato doloroso com perdas irrecuperáveis e imposições legais que podem acompanhar os egressos prisionais por tempo indeterminado. Sendo assim, o processo de reinserção social dos egressos prisionais e de reconstrução das suas vidas em liberdade também contempla aspectos da legislação que versa sobre os egressos prisionais, mas que geralmente não condiz com o que realmente acontece na prática. [...]

Pode-se observar que, ao sair da prisão sob os regimes condicional e aberto, as pessoas encontrarão, pelo menos por um determinado tempo, várias restrições na retomada de sua rotina e algumas mudanças devem ser comunicadas ao juiz. [...]

Outro aspecto interessante é que a primeira determinação imposta às pessoas que saem da prisão é a obtenção de um emprego lícito e com prazo fixado. Contudo essa imposição legal abarca um enorme desafio ao egresso prisional. (Santos, 2014, p. 30-31). (destacamos)

Não há, pois, dúvidas de que para aquele que sai da prisão - a par das dificuldades já existentes de inserção no mercado de trabalho - a obtenção de uma ocupação lícita no mercado é muito mais difícil. Apenas a título de demonstração veja-se pesquisa realizada em nível de doutorado por Daniel Araújo de Azevedo, que demonstra a “Situação no mercado de trabalho” de ex-detentos:

Percebe-se que há uma alta taxa de indivíduos que relataram estar desempregados, com 40,23% do total, seguido por egressos que trabalham esporadicamente, nos chamados “bicos”, com uma taxa de 20,30%. A taxa de empregados com carteira assinada representa um pouco mais da metade da taxa anterior, ou seja, 10,30%. É interessante notar essa baixa taxa de inscritos que possuem emprego com carteira assinada, uma vez que um dos requisitos mencionados no artigo 114 para a progressão da pena de acordo com a Lei de Execução Penal é ter um emprego com carteira assinada. (Azevedo, 2023, p. 141).

O estigma posto sobre aquele que esteve no sistema prisional, se estende desde o momento quando ainda atrás das grades para além no pós-cárcere. Veja o que dizem Cifali e Azevedo:

[...] vale lembrar, ainda, que os males do encarceramento se estendem para além da privação da liberdade do condenado. Depois de cumprir uma pena, dificilmente a pessoa poderá livrar-se dos estigmas projetados pela sociedade sobre um ex-recluso, encontrando ainda mais obstáculos para conseguir um emprego e chances de desenvolver seu potencial, para além de todos os tormentos psicológicos impostos pelo confinamento. Seus familiares também são atingidos pelos efeitos negativos da pena, vivenciando humilhações e situações vexatórias ao passarem pelas revistas dos presídios. (Cifali, 2016, p. 50).

É a mesma visão de Felberg sobre a questão envolvendo o enfrentamento social pós-cárcere do egresso e a necessidade de ações afirmativas por parte do Estado:

Os efeitos do encarceramento não acabam com o término da pena. A extinção da pena é, metaforicamente, a “água que apagou o fogo”. Restam a fumaça, a fuligem e a destruição. Justamente por isso, conforme as Regras Mínimas para Tratamento de Prisioneiros da Organização das Nações Unidas, por conseguinte, [a necessidade] dos serviços de organismos governamentais ou privados capazes de prestar à pessoa solta uma ajuda pós penitenciária eficaz, que tenda a diminuir os preconceitos para com ela e permitam sua readaptação à comunidade. (Felberg, 2015, p. 78).

Assim, dúvidas não restam de que, se na atualidade já não é fácil a ocupação de emprego formal por pessoas que nunca cometeram infrações penais, esta dificuldade é absurdamente maior para aqueles que trazem consigo o estigma de já terem estado dentro de uma Instituição carcerária. É, assim, premente a necessidade de uma tomada de decisão por parte do governo no sentido de pensar a vida do egresso para tentar evitar seu retorno ao sistema prisional em breve tempo e de forma rotineira. É uma ação que já devia, há muito, ter sido implementada em grande medida. Necessário encarar-se essa realidade, acompanhada de medidas concretas, permanentes e eficazes, o que pouco se vê:

A implementação de programas voltados aos egressos do sistema prisional surge a partir da percepção de que a prisão não reintegra socialmente os indivíduos que por ela passam, demonstrando a incapacidade deste modelo de punição resolver o problema da violência e da criminalidade. No Brasil, programas destinados a esse público atuam, principalmente, no âmbito do atendimento psicossocial, inserção no mercado de trabalho e qualificação profissional. Contudo, o total de programas ainda é insuficiente e muitas iniciativas são executadas por entidades filantrópicas, ou por meio de parcerias e convênios firmados com prefeituras, estados e universidades. (Souza; Silveira, 2015).

A partir deste estigma, o destino que essas pessoas podem seguir tanto pode ser a colocação no mercado de trabalho (difícil), o retorno ao crime – reincidindo em crimes, ou até mesmo, diante das dificuldades surgidas dar cabo da própria vida.

Um exemplo real de um ex-detento (egresso) apresentado em pesquisa realizada sobre o tema e exposta sob o título “despedidas deixadas por suicidas”, revela a realidade dura encontrada por pessoas que saem do Sistema prisional e, sem perspectivas e ante a negativa de trabalho motivada pelo preconceito às pessoas egressas do sistema prisional, pode levar a fins trágicos. No caso descrito a seguir, trata-se de um ex-detento, que realizou uma tentativa de roubo seguida de suicídio com arma de fogo. O homem invadiu a residência no intuito de roubar, porém desistiu dessa ação criminosa e obrigou a família a disponibilizar a ele um

aparelho eletrônico para que gravasse sua mensagem de despedida, tendo tomado a decisão de tirar a própria vida. Antes de puxar o gatilho, verbalizou:

Chegou o fim da minha vida ... mas, tudo bem, gente, olhe! Só quero, só quero deixar bem claro pra vocês, que esse fim da minha vida que chegou aqui, foi pelo fato do governo não agir com pés..., ou melhor, não quero acusar ninguém, mas, o governo, ele merecia dar um apoio melhor pro sentenciado. O sentenciado, quando ele sai da cadeia, ele podia sair documentado, ele podia sair da cadeia com a carta de trabalho, o governo podia montar um órgão, uma firma pra dar um apoio pra todo sentenciado que sai do mundo da cadeia, porque todos que ficam lá, eles ficam espremidos e saem de lá de dentro, humano, o que leva o sentenciado a sair da cadeia e fazer eu voltar a minha palavra [...] a realidade é que eu faço um apelo pro Governador do Estado, que estão lá na Casa de Detenção e que são pessoas que faz, trabalham, pegam muitos cursos que nem eu tenho, diversos diplomas tirado lá, diplomas diversos que nem vou citar, e cheguei aqui na rua, batia nas portas e encontrei as portas fechadas, não teve um homem que falasse assim: ‘Você está mostrando uma grande, uma grande disposição e eu vou te dar um apoio’. Não teve um homem pra fazer isso. Eu só encontrei porta fechada e violência. Mas eu não usei da violência. Eu cheguei, sinceramente, estou fazendo isso, nunca fui de pedir desculpas, mas peço desculpas. Eu estou errado, por estar fazendo isso daqui na casa de um familiar, não espanquei o familiar. Sou uma pessoa humilde e humano, gosto do povo, sou do povo, mas o que me levou a fazer isso daí foi o fato de estar numa situação muito difícil. [...] Mas a realidade é uma só. O que me levou a fazer isso daqui, é porque o país está desorganizado. [...] Então, então o que eu faço um apelo, novamente, repito, senhor Governador, um ex-sentenciado humano que está fazendo isso daqui por uma necessidade, por não ter um apoio. É gente! Não vamos dar uma casa, uma mansão pra cada sentenciado que sai da cadeia que não tem condições. Mas, gente! Dê a documentação do sentenciado quando sai da cadeia. Arrume uma carta de emprego, que ele sai e trabalha, dê um apoio. Dê um apoio ao sentenciado, que ele vive na sociedade, porque as pessoas podem falar: ‘Que nada! o sentenciado não para mais de roubar!’. Pelo contrário! Não é que o sentenciado não para mais de roubar. É que o sentenciado não tem um determinado apoio adequado. E ele fica numa situação tão crítica, tão difícil que ele até parte pra este tipo de coisa. Agora, eu só deixo bem claro pra população. Eu roubei por três veis, com essa. Tive uma oportunidade. Olha gente! Só que de violência eu nunca usei. Nunca tirei uma vida humana, nunca estuprei (sic). (Dias, 2018, p. 129-130).

A família envolvida, ainda tentou um diálogo com o ex-detento, ofereceu ajuda, porém nada o fez recuar da decisão. Puxou o gatilho, disparou na cabeça e morreu ali na frente de todos os membros da família.

Dessa forma, pensa-se ser urgente a necessidade de criação de programas envolvendo essa temática. Seria uma possibilidade bem mais eficaz e traria muito mais resultados positivos para a coletividade a tomada de decisão neste sentido.

Especificamente em relação ao Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa, entendeu-se que o foco da educação deveria se dar no ensino profissionalizante. Veja-se que um alto percentual de incidência penal no Instituto diz respeito aos crimes de tráfico (38,37%) e patrimonial (30,44%) no ano de 2022 (a título referencial). Isso indica que a questão da condição econômica é relevante na análise de motivação da conduta criminal. Sabe-se que,

apesar dos males que causa, a prática do tráfico tem uma razão na obtenção de valores financeiros para a sobrevivência. Vide a questão das mulas do tráfico. A partir dessa ideia, entende-se que fornecer a uma detenta um tipo de educação que eventualmente poderá lhe oferecer a possibilidade dela ingressar numa Instituição para realizar um curso superior, no que pese sua importância geral para a formação da pessoa, não vai ao encontro da maior necessidade que a detenta possui, que é o exercício de uma atividade laboral que lhe garanta um rendimento para ela e para sua família. Assim, tem-se que uma atividade educacional profissional, com a possibilidade de ocupação de uma vaga de emprego formal após a saída do cárcere, possui sobremaneira uma possibilidade de resultado positivo na ressocialização da egressa. Neste sentido:

[...] o fato de que a maior parte das prisões no mundo, diante das suas precárias condições materiais e humanas, das condições reais em que se desenvolve a execução da pena privativa de liberdade, torna inalcançável o objetivo reabilitador. Seguindo esse princípio, chega-se a posturas radicais e extremas de sugerir que a única solução para o problema da prisão seja a sua extinção pura e simples. A partir da lição apresentada pelo autor, tem-se como coerente o discurso segundo o qual a permanência no mundo do crime nem sempre se dá pela intenção deliberada do indivíduo de permanecer no mundo do crime. É possível que a reincidência se dê justamente pela falta de preparação desses seres humanos durante o período em que permaneceram presos. (Julião, 2011 apud Lima; Gomes; Santiago, 2019, p. 718).

Por essa razão, pensa-se, justifica-se com razão a oferta de educação profissional, sem olvidar das demais formas educativas.

3.2.3.3 Exposição do Programa de Educação Profissional e trabalho para as progredidas e Egressas

DA DENOMINAÇÃO DO PROGRAMA: O programa terá a seguinte denominação: Programa de apoio a educação profissional da mulher presa no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa e encaminhamento da progredida e egressa ao trabalho formal;

APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA E OBJETO DO PROGRAMA: Conforme consta no Plano estadual de Educação para pessoas privadas de liberdade e Egressas do Sistema Prisional – 2021/2024 do Governo do Estado do Ceará, a educação para pessoas privadas de liberdade no Estado é de responsabilidade da Secretaria da Administração Penitenciária – SAP, cuja execução se dá em parceria com a Secretaria da Educação do Estado – Seduc.

Na apresentação do documento que expõe o Plano para os anos 2021/2024, informa-se que a formalização das primeiras iniciativas no Estado se deu ainda no ano de 1994, quando ocorreu a assinatura do primeiro acordo entre as duas Secretarias da época. Mais recentemente, no ano de 2015, foi aprovada a Lei estadual nº 15.718/2014 – que instituiu o projeto de remição pela leitura no âmbito dos estabelecimentos penais do Estado do Ceará – também com a parceria da Secretaria de Educação (Projeto Livro Aberto). Registra-se, também no ano de 2020 a parceria estabelecida pela Secretaria de Administração Penitenciária – SAP com o Serviço Social da Indústria – SESI - Termo de Cooperação Técnica nº 013/2020, com o intuito de ampliar a oferta de escolarização nas Unidades Prisionais (UPs).

Assim, de logo destaca-se que a proposta de programa que será apresentada se harmoniza às diretrizes do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional – 2021/2024 do Governo do Estado do Ceará, especialmente as previstas na letra “a” do campo “Das diretrizes para a educação no Sistema Prisional do Estado do Ceará”:

1. Fortalecimento da oferta educacional formal, não formal e de qualificação profissional e tecnológica, com orientação pedagógica direcionada para o desenvolvimento humano e a cidadania, bem como a reintegração social das pessoas presas e egressas do sistema prisional;

[...]

5. Fortalecimento de parceria intersetorial na concepção e implementação de ações educativas articuladas com instituições públicas e privadas;

6. Promoção da transversalidade, por meio da articulação de processos de educação envolvendo saúde, mundo do trabalho, empreendedorismo, bem-estar pessoal e coletivo, como forma de preparação para o retorno à sociedade. (Ceará, 2020).

Portanto, embora não se tenha, ainda, um programa com tais características, não há dúvidas de que o objeto, como abaixo se descreverá, faz parte de forma genérica dos objetivos do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional – 2021-2024 e, tendo em conta que está-se praticamente em meados do ano de 2024, poderá ser estendido e incluído nos planos do próximo quadriênio, o que se espera.

A presente proposta apresenta a ideia de implementação de um Programa de Educação Profissional e promoção de trabalho/emprego para as detentas do Instituto Auri Moura Costa que se materializará:

- a) Na instalação de cursos de formação profissional de diversas áreas dentro do Instituto Auri Moura Costa;

- b) Após a formação da reeducanda, o encaminhamento das detentas que tenham alcançado a progressão de regime de pena (apenadas) ou tenham concluído o cumprimento da pena (egressas) para ocupação de vagas no mercado de trabalho.
- c) Acompanhamento e orientação – visando a futura ocupação de vagas no mercado de trabalho na região – cidade – onde a detenta resida ou vá residir – e subsídio durante no mínimo 24 (vinte e quatro) meses por parte do Estado com Auxílio financeiro de 1/5 (meio) salário-mínimo à detenta que permanecer no trabalho a que foi encaminhada e não seja dispensada por justa causa.

Assim o programa visa alcançar potencialmente todas as detentas que cumprem ou cumpriram pena no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa. As que se encontram em regime fechado serão contempladas – caso desejem – com formação profissional em diversas áreas que se harmonizar com as futuras vagas a serem ocupadas – ao progredir ou encerrar o cumprimento da penal – ao mercado formal de trabalho.

FUNDAMENTO LEGAL PARA CRIAÇÃO DO PROGRAMA: O Programa encontra fundamento na Constituição Federal, que prevê como base de sustentação das ações estatais a dignidade da pessoa humana e os valores sociais do trabalho⁸⁵. No campo da execução da pena tais normas devem sempre ser o vetor máximo de orientação. A presente proposta tem como objetivo maior ações concretas para a promoção da ressocialização da mulher presa que tem o direito de – para além de receber a reprimenda da pena pelo crime praticado – reintegração da pessoa à coletividade de onde foi afastada e, neste ponto, a oferta uma possibilidade de trabalho contribuirá para uma melhora de vida dela e sua família.

A ideia do programa também encontra amparo na própria Lei de Execução Penal que prevê a “assistência ao preso como dever do Estado” cujo objetivo é trabalhar para prevenir a prática criminosa e prestar o apoio para o retorno da detenta à convivência em sociedade, sendo que as ações do Estado neste sentido devem também alcançar a egressa do sistema prisional. Os instrumentos postos à disposição do Estado pela Lei de Execução Penal apontam para este sentido. O art. 11 da LEP prevê dentre vários instrumentos, a assistência educacional e social⁸⁶.

Cuidando da Assistência Educacional a LEP especifica que ela deverá compreender, além da instrução escolar, a formação profissional da pessoa presa, chamando a atenção para a norma constitucional de universalização do ensino médio, regular ou supletivo, com formação

⁸⁵ Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: [...] II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho [...]. (Brasil, 1988).

⁸⁶ Lei de Execução Penal - Art. 11. A assistência será: I - material; II - à saúde; III - jurídica; IV - educacional; V - social; VI – religiosa (Brasil, 2024).

geral ou educação profissional em nível médio. Importante pontuar também que há a obrigatoriedade de que o ensino profissional seja ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico, sendo certo que para a mulher condenada deverá ser ofertado ensino profissional adequado à sua condição⁸⁷.

Portanto, a fundamentação legal para a implantação e execução do programa é tranquila, restando apenas o querer político para se tornar efetivo.

DA IMPLEMENTAÇÃO E GESTÃO: A implementação do Programa deve se dar com a participação direta das seguintes Secretarias do Governo do Estado:

- Secretaria de Administração Penitenciária – SAP;
- Secretaria de Educação do Estado – SEDUC;
- Secretaria dos Direitos Humanos;
- Secretaria de Proteção Social;
- Secretaria das Mulheres;
- Secretaria do Trabalho.

Apresenta-se as os seguintes passos para implementação do Programa:

1. Formação de uma equipe gestora para execução do programa que deve ser composta:
 - a) 01 servidor (a) efetivo (a) da Secretaria de Administração Penitenciária – SAP a quem caberá a Coordenação da gestão e execução do Programa;
 - b) 01 servidor (a) efetivo (a) da Secretaria de Educação do Estado, a quem caberá a vice coordenação da gestão e execução do programa.
 - c) 04 servidores (as) efetivos (as), sendo 01 da Secretaria de Direitos Humanos, 01 da Secretaria de Proteção Social e 01 Secretaria das Mulheres e 01 da Secretaria do Trabalho. Estes servidores serão responsáveis por questões relativas à sua respectiva área de atuação, especialmente as questões de gênero, garimpagem e convencimento junto às beneficiárias (presas do Instituto), promoção da

⁸⁷ Lei de Execução Penal - Da Assistência Educacional. Art. 17. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado. Art. 18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa. Art. 18-A. O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização. § 1º O ensino ministrado aos presos e presas integrar-se-á ao sistema estadual e municipal de ensino e será mantido, administrativa e financeiramente, com o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária. § 2º Os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos. § 3º A União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal incluirão em seus programas de educação à distância e de utilização de novas tecnologias de ensino, o atendimento aos presos e às presas. Art. 19. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico. Parágrafo único. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição (Brasil, 1984).

transversalidade, por meio da articulação de processos de educação envolvendo saúde, mundo do trabalho, empreendedorismo, bem-estar pessoal e coletivo, como forma de preparação para o retorno à sociedade. Destaca-se, neste ponto que a área de responsabilidade da Secretaria do Trabalho terá como principal função busca de empresas para a formação de convênios a serem formados com as diversas empresas do Mercado de trabalho para o fim específico da disponibilização de vagas para receber as beneficiárias do programa.

2. Formada a Equipe Gestora do Programa na forma acima descrita, seus componentes deverão se reunir para elaboração de Plano de Execução para um período mínimo de 24 meses – período no qual deverá ocorrer avaliação e apresentação dos resultados – com elaboração de Relatório Parcial (semestral) e final (anual), que serão encaminhados às Secretarias de Administração Penitenciária, de Educação e do Trabalho para análise conjunta e aprovação/reprovação/correção do que executado e recomendações para os próximos dois anos – se for o caso.

As etapas de elaboração de relatórios, avaliação e tomada de decisão deverão ocorrer em período não superior a 60 dias após o final do período, não sendo permitida a interrupção no período de avaliação.

A Secretaria de Administração Penitenciária será responsável para disponibilizar os espaços físicos para instalação de oficinas para o ensino dos cursos profissionalizantes, além de disponibilizar todos os meios para a concretização de educação formal (bibliotecas, salas de leitura exposições de filmes educativos, locais para a prática de esporte e lazer) para contribuição da formação geral das beneficiárias do programa.

A Secretaria de Educação do Estado será responsável pela elaboração dos cursos profissionalizantes – em diversas áreas que se harmonizem com o futuro mercado de trabalho (Comércio, Indústria e Serviços) para onde as beneficiárias serão encaminhadas/alocadas – e pela oferta desses cursos que serão ministrados dentro das dependências do Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa. Também é de sua responsabilidade a disponibilização de profissionais – professores/orientadores – para ministração dos cursos às beneficiárias do Programa nas dependências do Instituto.

Para os primeiros 24 meses – primeiro período do Programa – caso a Secretaria de Educação - SEDUC não possua em seus quadros profissionais capacitados para a oferta dos cursos, poderá haver a contratação precária – processo seletivo simplificado – até que haja a

seleção desses profissionais por meio de Concurso Público, na forma prevista na Constituição Federal de 1988 (art. 37, inciso II⁸⁸).

Para a execução do Programa cada Secretaria (SAP, SEDUC, SDH, SPS, SM e ST) que dele participa deverá disponibilizar os recursos humanos, financeiros e de estrutura que forem solicitados pela equipe gestora para a efetiva implementação dos atos necessários ao funcionamento efetivo do Programa.

DAS POSSÍVEIS FONTES DE FINANCIAMENTO DO PROGRAMA: Inicialmente, cabe enfatizar que, nos termos do que prevê a Lei de Execução Penal a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado, sendo que o ensino básico e médio, seja regular, supletivo com formação geral ou profissional deve ser implementado nas Unidades Prisionais. Este ensino legalmente deve fazer parte integral dos sistemas educacionais estaduais e municipais, cuja administração e financiamento devem ser custeados pelos recursos destinados à educação e com recursos oriundos do sistema estadual de justiça, tudo isso com apoio da União. Assim, as principais fontes de financiamentos devem ser:

- a) Orçamento da Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC. A Secretaria de Educação do Estado – como já posto – fica responsável pelo provimento dos recursos humanos necessários a implementação dos cursos profissionalizantes, além de fornecer os mobiliários e outros instrumentos (máquinas, aparelhos etc.) necessários realização dos cursos profissionalizantes (a estrutura física é de responsabilidade da Secretaria de Administração Penitenciária – SAP). Portanto, estes os recursos orçamentários e financeiros poderão advir do orçamento educacional do Estado, do FUNDEB e outras fontes do orçamento do Estado;
- b) Fundo Penitenciário Nacional - FUNPEN criado pela Lei Complementar nº 79, de 7 de janeiro de 1994, no âmbito do Ministério da Justiça e Segurança Pública. Segundo as próprias disposições da lei regente do fundo seus recursos têm a finalidade de proporcionar recursos e meios para financiar e apoiar as atividades e os programas de modernização e aprimoramento do sistema penitenciário nacional.

⁸⁸ A Constituição Federal de 1988 prevê a forma de acesso aos cargos públicos em seu art. 37, inciso II que dispõe: Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: I - os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei, assim como aos estrangeiros, na forma da lei; II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração (Brasil, 1988).

Conforme a NOTA TÉCNICA n.º 8/2020/COECE/CGCAP/DIRPP/DEPEN/MJ, que regulamenta e orienta a utilização dos recursos do fundo penitenciário nacional – FUNPEN para atividades educacionais, culturais e esportivas, seus recursos poderão ser utilizados em várias “linhas de atuação”. Veja-se o que informa o “item 2”:

2. Importante informar que com os recursos do FUNPEN, repassados na modalidade fundo a fundo, os Estados podem adotar as seguintes linhas de atuação: a) Ampliação e construção de espaços voltados às atividades de educação: As ampliações e/ou construções de espaços escolares nas unidades prisionais devem ter como prioridade o aumento da capacidade para atividades educacionais, ou seja, devem priorizar salas de aula com banheiro, espaços para professores, sala de leitura/biblioteca e sala de informática/audiovisual. [...] Importante informar que o DEPEN e o Ministério da Educação confeccionaram, em 2016, projeto arquitetônico do Módulo Educacional (Programa Brasil Profissionalizado), com previsão de sala de aula, sala multiuso, sala de informática, biblioteca, sala de professores, dentre outros. [...] b) Aparelhamento de salas de informática e salas de audiovisual: Aquisição de bens (investimento) paraviabilizar espaços que proporcionem ensino à distância. As salas de informática e de audiovisual devem ter mobiliário como mesas e cadeias, computadores ou equipamento eletrônico que permita o ensino à distância (tablets, notebooks etc.), tv, além de equipamentos para prover internet e sistema de transmissão da televisão, para permitir que o conteúdo seja desenvolvido nesse espaço. Importante destacar que a configuração da sala deve permitir o uso como ambiente múltiplo, garantindo melhor utilização do recurso. Além disso, importante destacar que a aparelhamento de salas de informática e de audiovisual devem permitir ganho, inclusive de estrutura e de bens, ao sistema prisional, sendo recomendado que tal aparelhamento seja feito por aquisição (compra) e não por aluguel de equipamentos. [...] d) Aquisição de mobiliário escolar: Devem ser consideradas as orientações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); e) Abertura/execução de turmas de qualificação profissional e tecnológica: A oferta do ensino profissional e tecnológico no sistema prisional, deverá estar associada à metodologia abordada pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), oportunizando a oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) às pessoas privadas de liberdade, preferencialmente utilizando estratégias de (i) itinerários formativos, (ii) empreendedorismo, (iii) preparação para o mundo do trabalho e (iv) atenção às especificidades do público feminino, do público com deficiência, do público LGBT, e de idosos. Tal oferta deve buscar proximidade com a metodologia do Programa Nacional Mulheres Mil. A oferta de vagas de qualificação profissional e tecnológica devem estar intimamente relacionadas ao perfil laboral da região, às parcerias que o órgão de administração prisional tenha para fins de inserção laboral, ao cooperativismo e associativismo. Para fins de referência de custo, a UF deve se pautar pelo custo das vagas de qualificação profissional oriundas de Programa do Governo Federal (Pronatec), em média R\$10,00 h/a em curso de Formação Inicial e Continuada - FIC que possui cerca de 160 horas. [...]. h. Na realização de encontros e seminários para fortalecimento das ações de educação para pessoas privadas de liberdade e egressos do sistema prisional e para construção dos Planos Estaduais de Educação em Prisões. (Brasil, 2020). (Destacamos)

Assim, entende-se que já há previsão de fontes de financiamentos suficientes, sem prejuízo de novas fontes, para a implementação da presente proposta.

DA REDE DE PARCERIA: A equipe gestora deverá implementar ações no sentido de buscar parcerias outros órgãos públicos e pessoas privadas, especialmente aqueles que se

harmonizem com o tema e objetivos do Projeto, a exemplo de outras Secretarias do próprio Estado do Ceará, e Municípios (de onde as detentas possam ser oriundas), Organização Não Governamentais – ONGs, Entidades do Sistema S (SENAC, SENAI, SEBRAE, SENAR etc.), Câmaras de Dirigentes Lojistas - CDLs (que poderá fazer a ponte entre os gestores do Programa e as Empresas para onde poderão ser encaminhadas as beneficiárias), etc.

INDICADORES ESTRATÉGICOS DO PROGRAMA: Apenas a título exemplificativo apontar-se-á alguns indicadores estratégicos para fins de auxiliar na avaliação dos resultados das diferentes ações que serão implementadas em prol do programa:

Objetivos relacionados	Indicador	Finalidade do indicador
Propiciar e qualificar o acesso à educação nos estabelecimentos prisionais.	1. Acesso de pessoas presas para atingimento da capacidade máxima de matrícula já instadas. Padronização dos procedimentos técnicos e didáticos da oferta.	Fomentar e aferir conclusões da Educação Básica para uma quantidade maior de estudantes apenas por semestre. Acompanhar os fluxos escolares dos apenas por meio de sistema de registro.
Buscar estratégias para garantir a formação e capacitação de profissionais ligados à educação no sistema prisional.	2. Estabelecimento de calendário e conteúdos programáticos específicos de formação continuada aos profissionais da educação envolvidos com a oferta da educação formal nas Unidades Prisionais.	Apropriar a totalidade dos profissionais da educação que atuam nos ambientes prisionais dos procedimentos, necessidades e estratégias pedagógicas própria da oferta de educação formal das estudantes apenas e egressos do sistema prisional.
Desenvolver estratégias para a ampliação da oferta de atividades educacionais formais e não formais no Sistema Prisional do Estado	3. Aplicação de atividade e ações de promoção do acesso a qualificação profissional.	Mensurar e ampliar o número de mulheres presas e egressas inseridas em cursos de qualificação profissional.

MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROGRAMA: Visando o monitoramento e avaliação do presente programa e objetivando o sucesso de sua implementação e desenvolvimento deverá haver ampla publicidade tanto para as mulheres presas (beneficiárias) e egressas, servidores que atuam nas diversas secretarias envolvidas e aos que atuam diretamente na execução. A divulgação deverá ocorrer desde a publicação e assinatura do plano programa (que deverá ocorrer preferencialmente em evento público) onde deverão estar presentes as Autoridades responsáveis pelas Secretarias envolvidas e, se possível, o governador do Estado, além das Autoridades do Sistema de Justiça.

Tanto o programa como as ações de planejamento e execução do Programa deverão ser divulgadas tanto interna (intranet do órgão) como externamente (sítios eletrônicos oficiais).

Todos os processos avaliativos e os resultados alcançados deverão ser divulgados amplamente pelos meios oficiais de comunicação, para fins de controle interno e externo dos órgãos de controle.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: A proposta que ora se apresenta cuida-se de uma tentativa de mudança nas vidas das detentas que cumprem e encerram suas penas, voltando para suas comunidades. Sabe-se que – em razão do sistema prisional ter uma reduzida capacidade de reintegração do criminoso – ao sair das instituições carcerárias os caminhos que se apresentam ao ex-presidiário são bastante limitados. É dizer, o ex-detento ou ex-detenta tem as possibilidades de tentar mudar sua vida buscando um emprego no mercado formal, ir para os trabalhos informais, ou retornar à vida de crime.

Ocorre que, para o ingresso em atividades de empregos formais, as dificuldades – para além das que já existem para todos – para os detentos e detentas aumentam de forma bastante acentuada, não só em razão da discriminação por parte da sociedade para com essas pessoas – em razão dos seus antecedentes - mas também em razão da não capacidade técnica e profissional. Assim, entende-se que caberia ao Estado – sob o fundamento de que a reintegração social do criminoso é de seu interesse e responsabilidade agir para que essa perspectiva mude. É o que a proposta pretende.

4 CONCLUSÃO

O presente trabalho de pesquisa teve como objetivo compreender o direito constitucional fundamental à educação no âmbito do Instituto Prisional Feminino Auri Moura Costa e as perspectivas para as mulheres presas a partir da implementação dessa assistência educacional. O objetivo geral era analisar e diagnosticar a educação dentro do Instituto Prisional Feminino e, a partir desse diagnóstico – como objetivo específico – contribuir com a ideia de implementação de um projeto que mude ou acresça à educação do Instituto com cursos profissionalizantes para, em consequência, encaminhar as mulheres que progridem de regime ou encerrem o cumprimento de suas penas a um emprego formal no mercado de trabalho. O estudo foi desenvolvido em três capítulos.

No capítulo inicial discorreu-se sobre a educação como direito fundamental e seu alcance à pessoa privada de liberdade. Discutimos num primeiro momento a questão dos direitos fundamentais, desde um ângulo mais geral – abordando a questão do ponto de vista doutrinário e dos ordenamentos constitucionais – para, na sequência e mais especificamente discorrer-se sobre o estudo do tema na constituição cidadã de 1988. Num segundo momento dessa primeira parte a visão se voltou para o direito e dever fundamental à educação.

Cuidando dos direitos fundamentais, a partir de questões conceituais aprofundou-se o tema desses direitos e sua história na busca da sua implementação e reconhecimento. Vimos que o reconhecimento dos direitos fundamentais ao longo da história humana é resultado de longo período de lutas ferrenhas, que se deu juntamente com a concretização dos Estados Democráticos, já que, ao tempo em que se desenvolveram as ideias de Estados com valores sedimentados na vontade coletiva, tornaram-se eles instituições com mais solidez e percebe-se que, sem o reconhecimento dos direitos fundamentais da pessoa humana não se poderia falar em instituições políticas de cunho democrático. No Brasil, o reconhecimento dos direitos fundamentais é visto com mais solidez na Constituição de 1988 que fez questão de tratar desses direitos de forma específica e pormenorizada em catálogo próprio.

Relativamente à educação como direito fundamental percebeu-se as dificuldades enfrentadas durante toda a história brasileira para esse reconhecimento. Desde a primeira Constituição em 1824 até a de 1969 o tratamento da matéria sempre se deu de forma secundária. Vimos que foi realmente com a Constituição de 1988 que caiu por terra qualquer dúvida a respeito. A Constituição cidadã não só a reconheceu como um verdadeiro e importante direito fundamental, mas formalizou ele como um direito fundamental social e estabeleceu de forma definitiva que não só se tratava de um direito fundamental e social, mas para além disso, se

constituiria num direito fundamental do cidadão em face de um dever fundamental do estado, já que declaradamente fez constar tratar-se de um direito subjetivo da pessoa.

Constatou-se que a educação que a constituição reconhece como direito e dever fundamental não abarca apenas a instrução elementar dos bancos escolares, mas o dever do Estado em fornecer uma educação que seja a base e cerne do desenvolvimento da pessoa humana que vai se configurar como um direito prévio e imprescindível para o exercício de outros diversos direitos de cidadania. Por fim, neste ponto, verificou-se que as pessoas encarceradas – no que pese ao receberem uma condenação criminal tenham contra si limitado o exercício de alguns direitos – essa limitação não alcança o direito à educação e, foi por isso mesmo que a Lei de Execução Penal fixou como um direito básico da pessoa presa a assistência educacional dentro do sistema prisional. Direito do preso e dever do Estado não pode o Poder Público se omitir de fornecer essa assistência nas instituições prisionais.

No segundo momento, o trabalho de pesquisa se voltou para uma compreensão do sistema carcerário brasileiro e a questão educacional. Abordou-se a história do controle social através da pena criminal, com o paulatino reconhecimento da pena privativa de liberdade. Discorreu-se sobre sistemas penitenciários, até adentrarmos no sistema carcerário brasileiro e seus problemas, finalizando esta parte com uma exposição da educação dentro do sistema prisional brasileiro e cearense. Observou-se e pontuou-se que o Sistema Penitenciário Brasileiro se encontra em situação crítica e que este quadro vem sendo vivido desde muitos anos tendo se acentuado nos últimos anos.

Verificou-se que desde o início do cumprimento das penas por meio da pena privativa de liberdade o tratamento da questão das prisões é relegado pelos poderes públicos e, com o sempre crescente tamanho do sistema prisional a situação chegou a se tornar tão caótica que levou o Supremo Tribunal Federal a – por meio de Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental – ADPF 345 de 2015 – em julgamento definitivo pela procedência declarar o sistema em estado de coisas inconstitucional em razão do desrespeito generalizado aos direitos fundamentais das pessoas submetidas ao encarceramento. O Tribunal verificou infração direta aos preceitos constitucionais (artigos 1º, III, 5º, III, XLVII, e, XLVIII, XLIX, LXXIV, e 6º), normas internacionais reconhecedoras dos direitos dos presos (PIDCP, a Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos e Penas Cruéis, Desumanos e Degradantes e a Convenção Americana de Direitos Humanos) e normas infraconstitucionais como a LEP e a LC 79/1994).

Relativamente à educação no sistema prisional brasileiro, constatou-se ao final do estudo do capítulo parcial que no ano de 2021, de um total 670.714 detentos no sistema apenas

329.199 detentos participavam de alguma ação educacional (49,08% do total), o que revela uma situação preocupante relativamente a prestação de serviço educacional, descompasso real das previsões normativas.

Por fim, no capítulo final foi feita, inicialmente, uma análise da questão da política pública educacional no Estado do Ceará e, na sequência, analisou-se o instituto da ressocialização e suas nuances, especialmente as perspectivas existentes dentro do sistema prisional brasileiro e cearense. A partir destes dois tópicos iniciais passamos para o diagnóstico da educação dentro do Instituto Prisional Feminino Auri Moura Costa para, na parte final, apresentar-se a ideia de uma proposta de implantação do projeto.

Relativamente à Educação que tem sido levada a efeito dentro do Instituto Auri Moura Costa, as análises – que se deram sobre as informações existentes nos bancos de dados dos Órgãos Públicos de controle e fiscalização do sistema penitenciário – abarcaram o período de três anos – 2020 a 2022. Pontua-se que a pesquisa não se deu de forma direta com os atores do Instituto Prisional Feminino Auri Moura Costa em razão da pandemia de COVID-2019 que impôs restrições que só foram aliviadas em meados de 2022. Frisa-se, também que, no que pese essas restrições, não houve prejuízo para o objeto do trabalho de pesquisa. Assim, foi possível chegar-se as seguintes conclusões relativas ao objeto geral e específico do trabalho de pesquisa.

Relativamente ao diagnóstico da educação dentro do Instituto Prisional Feminino Auri Moura Costa constou-se o seguinte:

- a) No exercício de 2020 a população carcerária do Instituto era composta 827 detentas sendo 413 condenadas definitivamente e 414 em prisão provisória. Relativamente às atividades educacionais os dados do segundo semestre mostram que todas as detentas estavam inscritas em alguma atividade educacional. Do total, 780 participavam de algum programa de remição pelo estudo, 544 realizavam alguma atividade complementar e 137 faziam cursos profissionalizantes. No Instituto eram fornecidos alfabetização (20 detentas), ensino fundamental 51 e no ensino médio 14. Nesse período verificou-se que 137 detentas realizavam cursos profissionalizante. Observa-se que para ser considerada em atividade educacional basta participar de qualquer atividade, como por exemplo, o programa de leitura para remissão de pena;
- b) A população carcerária do Auri Moura Costa no segundo semestre de 2021, totalizava uma população carcerária de 810 mulheres, sendo que 468 detentas estavam cumprindo pena, enquanto 341 estavam presas provisoriamente. Consta, ainda, que uma detenta estava em medida de segurança. Os registros informam que

havia 1678 detentas registradas como participando em atividades educacionais (110 em alfabetização, 187 em atividades do Ensino Fundamental, 28 no Ensino Médio, 1 no Ensino Superior, 521 em atividades complementares, 73 em cursos profissionalizantes e 758 em programas educacionais e esportivos ligados à remição de pena);

- c) Relativamente ao ano de 2022, o total das detentas do Instituto Auri Moura Costa perfazia uma quantidade de 670 mulheres. Os registros indicam que todas as detentas estavam inscritas em alguma atividade educacional. Do total, 758 participavam de algum programa de remição pelo estudo e esporte, 521 realizavam alguma atividade complementar e 73 faziam cursos profissionalizantes. No que diz respeito aos níveis de ensino, tem-se que, na alfabetização havia 110 detentas, no ensino fundamental 187, no ensino médio 28 e no ensino superior 1. Explica-se a discrepância entre o número total (menor) e o número de mulheres em alguma atividade educacional no fato de que a detenta tem a possibilidade de realizar várias atividades educacional concomitantemente.

Uma observação importante e relevante para o trabalho de pesquisa é que no final do ano de 2022 já não havia nenhuma detenta realizando cursos profissionalizantes, informação que se confirmou quando do encerramento do trabalho de pesquisa, situação que perdura até a última informação recebida em fins de 2023 e início de 2024.

Portanto, o diagnóstico que se tem da educação das mulheres presas no Instituto Prisional Feminino Auri Moura Costa nos anos de 2020 a 2023 é que o Instituto vem ofertando apenas uma educação de jovens e adultos que poderá levar a detenta – em regra – a prestar exame para ingressar em Entidades de Ensino Superior, sendo a qualificação para atividades laborativas secundária, já que nos anos de 2020 a 2022, constatou-se a existência de pequeno percentual de mulheres realizando cursos profissionalizantes (16% em 2020, 9% em 2021 e 11% em 2022), sendo que a partir – como já dito – do final de 2022, não mais foi ofertado nenhum curso profissionalizante. O que se conclui dessa situação é a inexistência de política educacional e de trabalho de natureza permanente. É dizer, não há política de Estado que vise de forma séria a ressocialização. As que existem estão mais caracterizadas como políticas de governo, cujos maiores objetivos dizem respeito a elevar apenas os governos do momento.

Em razão de todo este quadro é que se entendeu necessário a apresentação de proposta de mudança para o fim de proporcionar à detenta que sai do sistema uma perspectiva de transformação de vida, que lhe dê a oportunidade de ressocialização com dignidade, o que pode ser alcançado por meio de implementação de educação que lhe prepare para um trabalho digno

com direitos assegurados. A proposta está bem explicitada no tópico 3.2.3.3 do capítulo final (Exposição do Programa de Educação Profissional e trabalho para as progredidas e Egressas).

REFERÊNCIAS

- ABREU, N. M. C. Direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988. *In: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI*, 16., 2007, Fortaleza. **Anais** [...]. Fortaleza: CONPEDI, 2007.
- AGUIAR, V. L. de. As políticas públicas educacionais para o sistema penitenciário brasileiro como medida de ressocialização. **Faz Ciência**, v. 24, n. 40, p. 95-112, jul./dez. 2022.
- ALBUQUERQUE, A. A. B. de. O Estado social na sociedade contemporânea. **Migalhas**, 30 mar. 2021. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/342692/o-estado-social-na-sociedade-contemporanea--um-novo-modelo-nasce-pos>. Acesso: 07 ago. 2023.
- ALEXY, R. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. 2. ed. Tradução de Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2015.
- ALMEIDA, G. R. Capitalismo, classes sociais e prisões no Brasil. *In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA SABERES E PRÁTICAS CIENTÍFICAS*, 16., 2014, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: ANPUH Rio, 2014.
- ALVES, T. M. Pódio Vexatório: o bronze brasileiro no ranking mundial de países com maior população carcerária e as possíveis estratégias desencarceradoras. **Revista Estudos Políticos**, v. 9, n. 18, p. 42-57, 2018.
- AMARAL, G. **Direitos, escassez & escolha**: em busca de critérios jurídicos para lidar com a escassez de recursos e as decisões trágicas. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.
- ANDRADE, J. C. V. de. **Os direitos fundamentais na Constituição Portuguesa de 1976**. Coimbra: Almedina, 2004.
- ARRIZABALAGA, J. La Peste Negra de 1348: los orígenes de la construcción como enfermedad de una calamidad social. **Dynamis: Acta Hispanica ad Medicinae Scientiarumque Historiam Illustrandam**, v. 11, p. 73-117, 1991.
- ASHTON, P. W. As principais teorias de direito penal, seus proponentes e seu desenvolvimento na Alemanha. **Rev. Fac. Direito UFRGS**, Porto Alegre, v. 12, n. 12, p. 237-246, 1996.
- ASSIS, R. D. de. A realidade atual do sistema penitenciário brasileiro. **Revista CEJ**, Brasília, v. XI, n. 39, p. 74-78, out./dez. 2007.
- AZEVEDO, D. A. de. **O mercado de trabalho para egressos do sistema prisional**. 2023. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2023.
- AZEVEDO, J. M. de. A pena privativa de liberdade sob a ótica unitária da necessidade do fim da dicotomia. **Revista Amagis Jurídica**, n. 7, p. 137-150, 2019.
- BAPTISTA, T. M. B. A Solidão como Pena: Uma Análise dos Sistemas Penitenciários Filadélfico e Auburniano. **Revista do CAAP**, v. 21, n. 1, p. 77-9, 2015.

BARATTA, A. **Ressocialização ou controle social**: uma abordagem crítica da reintegração social do sentenciado. Alemanha: Universidade de Saarland, 2007. Disponível em: <http://www.ceuma.br/porta1/wp-content/uploads/2014/06/BIBLIOGRAFIA.pdf>. Acesso em: 13 maio 2024.

BARBOSA, E. O. de; RODRIGUES, L. A. R. O direito à educação e a educação como direito: uma análise das Constituições Federais de 1824 até os dias atuais. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 12, p. 99596-99604, 2020, 2020.

BARROS, L. A. de. **Educação encarcerada**: estudo sobre mulheres reclusas e estudantes. Curitiba: CRV, 2020.

BASTOS, L.; ANDRADE, M. **Crise, Ciclos e Crescimento**. Portugal: ISVOUGA, 2014.

BAYER, D. A.; LOCATELLI, C. A. A origem das penas e das prisões e a maximização do direito penal como forma de repressão do delinquente. **Revista Científica Codex**, v. 2, n. 3, p. 79-92, 2016.

BECCARIA, C. **Dos delitos e das penas**. São Paulo: Edijur, 2012.

BESOUCHET, L. **Pedro II e o século XIX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979.

BITENCOURT, R. C. Análise político criminal da reincidência e o falacioso objetivo ressocializador. **CONJUR**, São Paulo, 13 jun. 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2019-jun-13/bitencourt-reincidencia-falacioso-objetivo-ressocializador>. Acesso em: 02 nov. 2023.

BITTAR, E. C. B. **História do direito brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONAVIDES, P. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 1994.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação?** 1. ed. São Paulo. Brasiliense, 2017.

BRASIL. Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968. São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 13 dez. 1968.

BRASIL. Casa de Correção. **História Colonial**, 15 jun. 2018a. Disponível em: http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4818:casa-de-correcao&catid=201&Itemid=215#_ftn4. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Reentradas e reinterações infracionais**: um olhar sobre os sistemas socioeducativo e prisional brasileiros. Brasília: CNJ, 2019.

BRASIL. **Constituição de 1824**. Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35041-25-marco-1824-532540-publicacaooriginal-14770-pl.html>. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Constituição de 1824. **MAPA**, 11 nov. 2016. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/305-constituicao-de-1824#:~:text=A%20primeira%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20brasileira%20foi,uma%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20Brasil>. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. **Constituição de 1891**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada e promulgada pelo Congresso Nacional Constituinte, em 24/02/1891. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Constituição de 1934. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1934.

BRASIL. Constituição de 1937. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada pelo Presidente da República em 10.11.1937. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 10 nov. 1937.

BRASIL. Constituição de 1967. Constituição do Brasil decretada e promulgada pelo Congresso Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 24 jan. 1967.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 05 out. 1988.

BRASIL. **Decreto nº 8.386, de 14 de janeiro de 1882**. Dá novo Regulamento para a Casa de Correção da Corte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-8386-14-janeiro-1882-544928-publicacaooriginal-56609-pe.htm>. Acesso em: 17 abr. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Promulga o Código Penal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D847.htmimpressao.htm. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 31 dez. 1940.

BRASIL. Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 26 fev. 1969.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 13 jul. 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. **História**. [s.d.]. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-](http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20foi%20criado%20em%201930%2C,minist%C3%A9rios%20como%20sa%C3%BAde%20e%20esporte%20educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20meio%20ambiente)

[historia#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20foi%20criado%20em%201930%2C,minist%C3%A9rios%20como%20sa%C3%BAde%20e%20esporte%20educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20meio%20ambiente](http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20foi%20criado%20em%201930%2C,minist%C3%A9rios%20como%20sa%C3%BAde%20e%20esporte%20educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20meio%20ambiente). Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Nota Técnica nº**

8/2020/COECE/CGCAP/DIRPP/DEPEN/MJ. Brasília, 2020. Disponível em:

<https://www.gov.br/senappen/pt-br/assuntos/funpen-fundo-penitenciario-nacional/orientacoes-para-utilizacao-do-funpen.pdf>. Acesso em: 13 maio 2024.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 11/2000, de 10 de maio de 2000**. 2000. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. Sala de Aula. **História Colonial**, 22 fev. 2018b. Disponível em:

http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5123:sala-de-aula&catid=88&Itemid=215#_ftn1. Acesso em: 20-mar-2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Súmula Vinculante 56. [s.d.]. Disponível em:

<https://portal.stf.jus.br/jurisprudencia/sumariosumulas.asp?base=26&sumula=3352>. Acesso em: 13 maio 2024.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Auditorias do TCU relativas à segurança pública**. 2023. Disponível em:

https://portal.tcu.gov.br/data/files/51/B7/AC/DE/6A605810ED256058E18818A8/Seguranca%20Publica%20_Revisado.pdf. Acesso em: 26 fev. 2024.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de Políticas e Programas de Governo**.

Brasília: Sistema Prisional - Dotação orçamentária, 2018c. Disponível em:

<https://sites.tcu.gov.br/relatorio-de-politicas/2018/sistema-prisional.htm>. Acesso em: 26 fev. 2024.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. **Magna Carta**: 800 anos. Brasília: TST, 2015.

Disponível em: <https://www.tst.jus.br/documents/10157/c9627733-ac38-4c49-9a99-b4522a0febd1>. Acesso em: 19 nov. 2022.

CALIL, M. L. G.; NASPOLINI, S. H. D. F.; RODRIGUES, H. W. Ensinar criminologia: entre Von Liszt e Baratta. **Revista de Direito Brasileira**, v. 26, n. 10, p. 471-483, 2020.

CALIL, M. L. G.; SANTOS, J. E. L. dos. A formulação da agenda político-criminal com base no modelo de ciência conjunta do direito penal. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 8, n. 1, p. 36-53, 2018.

CANCELLI, E. Repressão e controle prisional no Brasil: prisões comparadas. **História: Questões & Debates**, v. 42, n. 1, p. 141-156, 2005.

CANOTILHO, J. J. G. **Direito constitucional e teoria da constituição**. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

CARVALHO, A. P. N.de; LIMA, R. A. de. A eficácia horizontal dos direitos fundamentais. **Revista Opinião Jurídica (Fortaleza)**, v. 13, n. 17, p. 11-23, 2015.

CARVALHO, D. Menés: o primeiro rei do Antigo Egíto. **A Pátria**, 16 dez. 2019. Disponível em: <https://apatria.org/historia/menes-o-primeiro-rei-do-antigo-egipto/>. Acesso em: 03 dez. 2022.

CASCAIS, M. das G. A.; TERÁN, A. F. Educação formal, informal e não formal na educação em ciências. **Ciência em tela**, v. 7, n. 2, p. 1-10, 2014.

CAVELLI, U.; SCHOLL, S. Evolução histórica dos direitos fundamentais. **Revista de Informação Legislativa**, v. 48, n. 191, p. 167-189, 2011.

CEARÁ. Educação para Pessoas Privadas de Liberdade. **SEDUC**, 2017. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-para-pessoas-privadas-de-liberdade/>. Acesso em: 08 maio 2024.

CEARÁ. **Lei n.º 15.718, de 26.12.14 (D.O. 06.01.15)**. Institui o projeto de remição pela leitura no âmbito dos estabelecimentos penais do Estado do Ceará. 2015. Disponível em: [https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4948-lei-n-15-718-de-26-12-14-d-o-06-01-15#:~:text=06.01.15\),-tamanho%20da%20fonte&text=Institui%20o%20projeto%20de%20remi%C3%A7%C3%A3o,penais%20do%20Estado%20do%20Cear%C3%A1](https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4948-lei-n-15-718-de-26-12-14-d-o-06-01-15#:~:text=06.01.15),-tamanho%20da%20fonte&text=Institui%20o%20projeto%20de%20remi%C3%A7%C3%A3o,penais%20do%20Estado%20do%20Cear%C3%A1). Acesso em: 10 maio 2024.

CEARÁ. **Plano estadual de educação para pessoas privadas de liberdade e egressas do sistema prisional – 2021/2024**. 2020. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/08/peesp_13704944_noh_10_03_21_.pdf. Acesso em: 5 maio 2024.

CERCARIOLI, G.; COIMBRA, M. Evolução da progressão de regime. **ETIC-Encontro de Iniciação Científica**, v. 11, n. 11, 2015.

CESÁRIO, J. H. A eficácia horizontal dos direitos fundamentais. **Unisul de Fato e de Direito: revista jurídica da Universidade do Sul de Santa Catarina**, v. 8, n. 14, p. 75-108, 2017.

CHAUÍ, M. Direitos humanos e educação. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 10, n. 2, p. 13-26, 2022.

CHAUÍ, M. **Estado de Natureza, contrato social, Estado Civil na filosofia de Hobbes, Locke e Rousseau**. São Paulo: Ática, 2000, p. 221

CHECA RIVERA, N. et al. **El sistema penitenciario**. Orígenes y evolución histórica. 2017. Disponível em: <https://ebuah.uah.es/xmlui/bitstream/handle/10017/31992/TFM%20NATALIA%20CHECA%20RIVERA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 jan. 2022.

CHIAVENATO, I. **Recursos humanos: o capital humano das organizações**. 10. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

CHIAVERINI, T. **Origem da pena de prisão**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

CIFALI, A. C.; Azevedo, R. G. Medo, descaso e violência no Brasil: como romper esse ciclo. *In*: RIGON, B. S.; SILVEIRA, F. L. DA; MARQUES, E. J. (org.). **Cárcere: em imagem e texto**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2016.

CODATO, A. N. Uma história política da transição brasileira: da ditadura militar à democracia. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, n. 25, p. 83-106, 2005.

COMPARATO, F. K. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **O sistema prisional brasileiro fora da Constituição – 5 anos depois: Balanço e projeções a partir do julgamento da ADPF 347**. 2021. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2021/06/Relato%CC%81rio_ECI_1406.pdf. Acesso em: 02 abr. 2022

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Regras de Bangkok: regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras**. Brasília: CNJ, 2016.

CONVENÇÃO Americana Sobre Direitos Humanos. [s.d.]. Disponível em: https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm. Acesso em: 12 ago. 2023.

COSTA, C. M. L. O direito à informação nos arquivos brasileiros. *In*: ARAUJO, M. P. N. et al. (org). **Ditadura e democracia na América Latina: balanço histórico e perspectivas**. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2008.

COSTA, I. T. M. Informação, memória e espaço prisional no Rio de Janeiro. **DataGramaZero Revista de Ciência da Informação**, v. 4, n. 1, 2003.

COTRIM NETO, A. B. **As primeiras prisões do Rio: a Cadeia Velha e o Aljube.** Caderno Execução Penal na Guanabara. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado da Justiça, 1971.

Disponível em:

<http://www.ablj.org.br/revistas/revista29/revista29%20A.B.%20COTRIM%20NETO%20-%20As%20primeiras%20pris%C3%B5es%20do%20Rio;%20A%20cadeia%20velha%20e%20o%20aljube.pdf> . Acesso em: 02 abr. 2022

CUNDA, D. Z. G. da. **O Dever Fundamental à Saúde e o Dever Fundamental à Educação na Lupa dos Tribunais (para além) de Contas.** Porto Alegre: Simplíssimo, 2013.

CUNHA, E. DA P.; CUNHA, E. S. M. Políticas públicas sociais. *In:* CARVALHO, A. Políticas Públicas et al. **Políticas Públicas.** Belo Horizonte: UFMG, 2002.

CURY, C. R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. *In:* LOPES, E. M. T. **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DAHHER, R. J. História do direito penal. **Revista Eletrônica FACP,** Campinas, n. 1, p. 19-39, 2012.

DAIELLO, A. W. F.; ÁVILA, F. N. **Nossas Expressões: uma vivência Arendtiana de isegoria no fortalecimento da esfera pública como prática socrática e plural.** 2009. Disponível em: https://www2.ufpel.edu.br/cic/2009/cd/pdf/LA/LA_00948.pdf. Acesso em: 15 nov. 2022.

DANTAS, T. X. O Estado Democrático de Direito e o princípio da dignidade humana aplicado às normas jurídico tributárias. **Revista Juris UniToledo,** v. 4, n. 1, p. 67-82, 2019.

DECLARAÇÃO de Direitos de Virgínia. 1776. Disponível em:

https://www3.al.sp.gov.br/repositorio/ilp/anexos/1788/YY2014MM11DD18HH14MM7SS42-Declara_o%20da%20Virginia.pdf. Acesso em: 15 nov. 2022.

DELGADO, M. G.; ALVARENGA, R. Z. de; GUIMARÃES, T. M. R. Notas sobre a arquitetura principiológica humanista e social da constituição da república de 1988 e a concretização dos direitos fundamentais no constitucionalismo contemporâneo: uma abordagem sob o prisma dos direitos individuais e sociais trabalhistas. **Dir. Gar. Fund.,** Vitória, v. 20, n. 2, p. 11-42, maio/ago. 2019.

DIAS, M. L. Ressocialização ou mudança de cultura: um olhar psicanalítico. *In:* PEREIRA, C. J. L. (coord.). **Segurança Pública: A crise do sistema penitenciário e outras mazelas.** São Paulo: Quartier Latin, 2018.

DIMOULIS, D.; MARTINS, L. **Teoria Geral dos direitos fundamentais.** 6. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Thomson Reuters Brasil, 2018., pag. 15

DRIGO, S. R. A. Dignidade humana, educação e mulheres encarceradas. *In:* YAMAMOTO, A. et al. (org.). **Educação em prisões.** São Paulo: Alfasol: Cereja, 2010.

DUARTE, C. S. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação & Sociedade,** v. 28, n. 100, p. 691-713, 2007.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2011.

FALCONI, R. **Sistema presidial: Reinserção social?** São Paulo: Ícone, 1998.

FARIA ALVES, G. G. de. O Papel institucional e estratégico da capelania Militar. **Revista Ciência & Polícia**, v. 3, n. 1, p. 75-87, 2015.

FARIA, R. M. **Sistemas penitenciários: evolução histórica no contexto mundial**. 2020. Disponível em: <https://bd.tjmg.jus.br/jspui/bitstream/tjmg/11674/1/Sistemas%20penitenci%C3%A1rios%20-%20evolu%C3%A7%C3%A3o%20hist%C3%B3rica%20no%20contexto%20mundial.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2022.

FELBERG, R. **A Reintegração Social dos Cidadãos-Egressos: uma nova dimensão de aplicabilidade às ações afirmativas**. São Paulo: Atlas, 2015.

FERREIRA FILHO, M. G. **Direitos Humanos Fundamentais**. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FISCHER, R. M.; ABREU, S. F. A. de. Políticas penitenciárias, um fracasso? **Lua Nova: Revista de cultura e política**, v. 3, n. 4, p. 70-79, 1987.

FISCHMANN, R. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 156-167, 2009.

FRAZÃO, D. **Biografia de Aristóteles**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/aristoteles/>. Acesso em: 15 nov. -2022

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2013.

FURTADO, L. E. T. C. O Estado Democrático de Direito e sua relação com os direitos fundamentais. **Pensar-Revista de Ciências Jurídicas**, v. 2, n. 1, p. 112-130, 1993.

GARUTTI, S.; OLIVEIRA, R. C. S. A prisão e o sistema penitenciário: uma visão histórica. *In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPE*, 2012, Maringá. **Anais [...]**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

GIACOMOLLI, N. **O devido processo penal: abordagem conforme a Constituição Federal e o Pacto de São José da Costa Rica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

GOHN, M. da G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006.

GOLVEIA, V. O sistema prisional. **História Luso-brasileira**, 24 jan. 2017. Disponível em: http://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4813:comentário-prisoas&catid=88&Itemid=215. Acesso em: 05 dez. 2022.

GONZAGA, A. de A.; ARAUJO, L. A. D. Igualdade: fundamentos filosóficos. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. **Enciclopédia Jurídica da PUCSP**, mar. 2022. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/536/edicao-1/igualdade:-fundamentos-filosoficos>. Acesso em: 05 dez. 2022.

GRANJEIRO S. C; MAMEDE J. M. B. **A reinserção social do preso pela educação no Ceará**. Fortaleza: Editora PUCRS, 2020.

GUZMÁN, L. G. **Compendio de Ciencia penitenciaria**. Universidad, Instituto de Criminología y Departamento de Derecho Penal, 1976.

HOLLOWAY, T. O calabouço e o aljube do Rio de Janeiro no século XIX. *In*: MAIA, C. N. et al. (org.). **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

HOLROYD, J. A Peste Negra: a pandemia que mudou o mundo. **Marxismo**, 14 out. 2020. Disponível em: <https://www.marxismo.org.br/a-peste-negra-a-pandemia-que-mudou-o-mundo/>. Acesso em 03 dez. 2022.

JOLO, A. F. Evolução Histórica do Direito Penal. **Encontro de Iniciação Científica**, v. 9, n. 9, p. 1-17, 2013.

JULIÃO, E. F. **As políticas de educação para o sistema penitenciário**. Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

JULIÃO, E. F. **Sistema penitenciário brasileiro**: aspectos conceituais, políticos e ideológicos da reincidência. 1. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2020.

LEITE, G. O imponderável Estado Democrático de Direito. **Investidura**, 04 fev. 2022. Disponível em: <https://investidura.com.br/artigos/direito-constitucional-artigos/o-imponderavel-estado-democratico-de-direito/>. Acesso em: 11 ago. 2023.

LIMA, L. C. A. Da universalização do ensino fundamental ao desafio de democratizar o ensino médio em 2016: o que evidenciam as estatísticas? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 92, n. 231, p. 268-284, 2011.

LIMA, W. R.; GOMES, P. de L.; SANTIAGO, L. A. da S. Estado do conhecimento: a Educação Profissional em situações de restrição de liberdade. **Práxis educativa**, v. 14, n. 2, p. 716-735, 2019.

LISZT, F. V. **Tratado de Direito Penal Alemão**. Rio de Janeiro: Briguiet, 1899.

LOBO NETO, F. J. A Educação na Constituição de 1934: 80 Anos de um capítulo específico na carta Magna. **Revista Trabalho Necessário**, v. 12, n. 19, p. 180-188, 2014.

LUCENA, F. História do Morro do Castelo. **Diário do Rio**, 15 jun. 2015. Disponível em: <https://diariodorio.com/historia-do-morro-do-castelo/>. Acesso em: 02 abr.2022.

LUCHETI, N. V. **Escritos sobre as cadeias do Brasil colonial**: Rio de Janeiro e Salvador dos séculos XVII ao XIX. 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, França, 2017.

MACHADO, J. E. M. **Liberdade religiosa numa comunidade constitucional inclusiva**: dos direitos da verdade aos direitos dos cidadãos. Coimbra: Coimbra Editora, 1996.

MACHADO, S. J. **A ressocialização do preso à luz da lei de execução penal**. 2008. 69 f. Monografia (Bacharelado em Direito) – Universidade do Vale do Itajaí, Biguaçu, 2008.

MAIA, C. N. et al. (org.). **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009. vol. II

MARCHI, C. **A Fera de Macabu**. Rio de Janeiro: Editora Bestbolso, 2008.

MARCONDES, D. **Iniciação à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MARQUES JUNIOR, G. A lei de execuções penais e os limites da interpretação jurídica. **Revista de Sociologia e Política**, v. 17, n. 33, p. 145-155, 2009.

MEDEIROS, A. M. Estoicismo. **Sabedoria Política**, jan. 2019. Disponível em: <https://www.sabedoriapolitica.com.br/filosofia-politica/filosofia-antiga/estoicismo/>. Acesso em: 15 nov. 2022.

MEISTER, M. F. Olho por olho: A lei de Talião no contexto bíblico. **Fides Reformata XII**, v. 1, p. 57-71, 2007.

MELGARÉ, P. Direitos humanos: uma perspectiva contemporânea-para além dos reducionismos tradicionais. **Revista de informação legislativa**, v. 39, n. 154, p. 71-92, abr./jun. 2002.

MELOSSI, D.; PAVARINI, M. **Cárcere e Fábrica**: as origens do sistema penitenciário (séculos XVI-XIX). Rio de Janeiro: Revan, 2006.

MENEZES JÚNIOR, E. A. **O Estado feudal e as relações de poder senhorio-campesinato no reino da França (1180-1226)**. 2019. 191 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

MESSA, A. F. **Prisão e Liberdade**: Atualizada de acordo com a Lei n. 13.869/2019-Lei de Abuso de Autoridade. Coimbra: Grupo Almedina, 2020.

MIAILLE, M. **Introdução crítica ao Direito**. Tradução de Ana Prata. 3. ed. Lisboa: Editora Estampa, 2005.

MIRABETE, J. F. **Execução Penal**: comentários à Lei 7.210, de 11-7-1984. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MIRANDA, J. **Manual de direito constitucional**. Tomo IV. 4. ed. rev. e atual. Coimbra: Coimbra Editora, 2008.

MORAES, A de. **Direitos humanos fundamentais**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MORAIS, P. R. B. **A retórica e a prática da ressocialização em instituições prisionais**. Curitiba: Grupo de Estudos da Violência - UFPR, 2021.

MORTIZ, G. de O. et al. Brazilian post graduation degree studies: evolution and main challenges in the prospective scenarios environment. **Future Studies Research Journal**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 03-35, jul./dez. 2013.

MOTA, B. Projeto Livro Aberto incentiva aprendizagem e possibilita remição de pena. **Ceara.GOV**, 17 mar. 2022. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2022/03/17/projeto-livro-aberto-incentiva-aprendizagem-e-possibilita-remicao-de-pena/#:~:text=Nesta%20perspectiva%2C%20o%20Governo%20do%20Cear%C3%A1%20criou%20o,%C3%A9%20remi%C3%A7%C3%A3o%20de%20pena%20por%20meio%20da%20leitura..> Acesso em: 15 nov. 2022.

MOTA, M. M. Uma Teoria axiológica dos Direitos Fundamentais constitucionalmente adequada. *In*: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 15., 2007, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: CONPEDI, 2007. Disponível em: http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/marcel_moraes_mota2.pdf. Acesso em: 19 set. 2022.

NORONHA, E. M. **Direito Penal**: introdução e parte geral. 38. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2004.

O que significa Egresso? **Jurídicos**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.juridicos.com.br/egresso/>. Acesso em: 26 fev. 2024.

OLIVEIRA, B. N.; GOMES, C. de M.; SANTOS, R. P. dos. **Os Direitos fundamentais em Timor-Leste**: teoria e prática Coimbra: Coimbra Editora, 2015.

OLIVEIRA, D. L. de. Os direitos fundamentais no ordenamento jurídico brasileiro. **Destaques Acadêmicos**, Lajeado, v. 12, n. 2, p. 94-100, 2020.

OLIVEIRA, F. A. de. Os modelos penitenciários no século XIX. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE HISTÓRIA DA HISTORIOGRAFIA: HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA E MODERNIDADE, 2007, Mariana. **Anais [...]**. Mariana: UFOP, 2007.

OLIVEIRA, F. A. S. Breves apontamentos sobre as políticas criminais e sua influência nos mecanismos de controle social formal. **Revista Direito em Debate**, v. 18, n. 31, p. 81-104, 2009.

OLIVEIRA, O. A. de. **Prisão preventiva, excesso de prazo e garantismo**: a visão do Supremo Tribunal Federal. 2019. 150 f. Dissertação (Mestre em Direito Constitucional) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2019.

OLIVEIRA, R. P. de. O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. **Revista Brasileira de Educação**, n. 11, p. 61-74, 1999.

ONOFRE, E. M. C.; FERNANDES, J. R.; GODINHO, A. C. F. A EJA em contextos de privação de liberdade: desafios e brechas à educação popular. **Educação**, v. 42, n. 3, p. 465-474, 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 12 ago. 2023.

OUTHWAITE, W. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

PEREIRA, A. A educação de jovens e adultos no sistema prisional brasileiro: o que dizem os planos estaduais de educação em prisões?. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 11, n. 24, p. 235-252, 2018.

PEREIRA, L. M. O Estado de Coisas Inconstitucional e a violação dos direitos humanos no sistema prisional brasileiro. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 5, n. 1, p. 167-190, 2017.

PINHEIRO, L. F.; GAMA, T. da S. As Origens do Sistema Penitenciário Brasileiro: uma análise sociológica da história das prisões do Estado do Rio de Janeiro. **Sociedade em Debate**, v. 22, n. 2, p. 157-190, 2016.

PIRES, L. M. F. Políticas públicas e o direito fundamental à adequada administração penitenciária. **Revista de Investigações Constitucionais**, v. 3, n. 1, p. 183-202, 2019.

PRADO, A. S. **Educação nas prisões: desafios e possibilidades do ensino praticado nas Unidades Prisionais de Manaus**. 2015. 106 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

PRECEPTOR. **Infopédia**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/preceptor>. Acesso em: 29 fev. 2024.

PRISÃO do calabouço. [s.d.]. Disponível em: <https://riomemorias.com.br/memoria/prisao-do-calabouco/>. Acesso em: 30 nov. 2023.

PSCHEIDT, A. C. G.; RIOS, H. S. A prevenção do delito como limitador dos fatores sociais de criminalidade. **Profanações**, v. 8, p. 290-311, 2021.

REGALLA, J. da S. G. **A declaração dos direitos do Homem e do cidadão de 1789 e sua influência nos direitos individuais das constituições liberais portuguesas (1822-1911)**. 2020. 135 f. Tese (Doutorado em) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2020.

REYES, E. C. Derechos humanos, Estado de derecho y Constitución. **Criterio jurídico garantista**, v. 2, n. 2, p. 62-83, 2010.

RIBEIRO, A. de S.; PÁTARO, R. F. Reflexões sobre o sexismo a partir do cotidiano escolar. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 4, n. 6, p. 156-175, jan./jun., 2015.

RIZZI, E.; GONZALEZ, M.; XIMENES, S. **Direito Humano à Educação**. 2. ed. Curitiba: Plataforma Dhesca Brasil, 2011. (Coleção Manual de Direitos Humanos)

ROCHA, P. V. V. da. Definição e estrutura dos direitos fundamentais. **Revista de Direito Administrativo**, v. 268, p. 117-151, jan./abr. 2015.

RODRIGUES, L. IBGE revela desigualdade no acesso à educação e queda no analfabetismo. **Agência Brasil**, 07 jun. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-06/ibge-revela-desigualdade-no-acesso-educacao-e-queda-no-analfabetismo>. Acesso em: 30 nov. 2023.

RODRIGUES, P. P. **A influência da magna carta do rei João sem terra nos direitos e garantias individuais estabelecidos na Constituição Federal de 1988**. Brasília, 2013. 101 f. Monografia (Especialização em Direito Constitucional) – Instituto Brasiliense de Direito Público, Brasília, 2013.

RUA, M. das G. **Análise de Políticas Públicas**: conceitos básicos. Textos elaborados para o Curso de Formação para a carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental. Brasília: ENAP/Ministério do Planejamento, 1997.

RUA, M. das G. **Políticas públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC; Brasília: CAPES; UAB, 2009.

SAMPAIO, J. **Governo do Ceará vai criar Escolas Estaduais de Educação Profissional para Pessoas Privadas de Liberdade**. 2021. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2021/07/16/governo-do-ceara-vai-criar-escolas-estaduais-de-educacao-profissional-para-pessoas-privadas-de-liberdade/>. Acesso em: 13 maio 2024.

SANTOS, I. D. C. O direito à educação à luz das constituições brasileiras e sua efetividade atual. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, v. 1, n. 3, p. 795-814, 2015.

SANTOS, I. D. C. O princípio constitucional da dignidade da pessoa humana e a efetivação do direito fundamental à educação. **Revista Videre**, v. 5, n. 9, p. 25-37, 2013.

SANTOS, T. M. dos. **Os sujeitos egressos prisionais**: o retorno à liberdade e a (re) inserção social. 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014

SÃO PAULO. Procuradoria Geral do Estado. Grupo de trabalho Direitos Humanos. **Direitos Humanos**: construção da liberdade e igualdade. São Paulo: Centro de Estudos da Procuradoria Geral do Estado, 1998.

SARLET, I. W. **A eficácia dos direitos fundamentais**: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. Porto Alegre: Livraria do Advogado editora, 2012.

SARLET, I. W. Mark Tushnet e as assim chamadas dimensões (“gerações”) dos direitos humanos e fundamentais: breves notas. **Rei - Revista Estudos Institucionais**, v. 2, n. 2, p. 498-516, 2017.

SCHMIDT, J. P. Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas. **Revista do Direito**, n. 56, p. 119-149, 2018.

SILVA, A. A. Política social e política econômica. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 53, p. 189-191, 1997.

SILVA, A. M. M.; SILVA, L. P. F. da. A educação em direitos humanos no enfrentamento a governo autoritário. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos/Unesp**, v. 9, n. 2, p. 57-73, 2021.

SILVA, E. M.; DIAS, J. R.; MENDONÇA, D. F. C. Política Pública Educacional: uma revisão de conceitos centrais. *In*: SEMINÁRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS APÓS O GOLPE, 1., 2018, Itapetinga. **Anais [...]**. Itapetinga: UESB, 2018.

SILVA, Í. B. DA; SILVA, E. F. da. Aspectos históricos dos Planos Nacionais de Educação do Brasil: da década de 30 à de 80. **Holos**, v. 1, p. 19-25, 2006

SILVA, J. A. da. **Curso de direito constitucional positivo**. 19. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

SILVA, L. L. **O direito à educação escolar prisional: uma realidade entre grades**. 2017. 164 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Desenvolvimento e Planejamento Territorial) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.

SILVA, V. A. da. A evolução dos direitos fundamentais. **Revista Latino-Americana de Estudos Constitucionais**, v. 6, p. 541-558, 2005.

SILVEIRA, R. de M. J. **Direito penal supraindividual: interesses difusos**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2003.

SIQUEIRA, D. P.; PICCIRILLO, M. B. Direitos fundamentais: a evolução histórica dos direitos humanos, um longo caminho. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, v. 12, n. 61, 2009.

SOARES, R. D. E. R. **Execução penal-teoria crítica**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

SOUSA, F. L. M. de; PINTO, V. B. Biblioteca prisional e reinserção social: o olhar das internas do Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa. **Revista Informação em Pauta**, Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 31-49, jul./dez. 2018.

SOUZA, P. S. X. **Individualização da pena no estado democrático de direito**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 2006.

SOUZA, R. L.; SILVEIRA, A. M. Mito da ressocialização: programas destinados a egressos do sistema prisional. **SER Social**, Brasília, v. 17, n. 36, p. 163-188, jan./jun. 2015.

TABOSA, F. A. S. **A reinserção profissional das presas e egressas do Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa**. 2015. 124 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas) – Universidade estadual do Ceará, Fortaleza, 2015

TAKADA, M. Y. Evolução histórica da pena no Brasil. **ETIC-Encontro de Iniciação Científica**, v. 6, n. 6, 2010.

TEIXEIRA, M. C. O direito à educação nas Constituições brasileiras. **Revista do Curso de Direito**, v. 5, n. 5, p. 146-168, 2008.

TEIXEIRA, S. W. D. **Estudo sobre a evolução da pena, dos sistemas prisionais e da realidade brasileira em execução penal**: propostas para melhoria do desempenho de uma Vara de Execução Penal. Rio de Janeiro: FGV, 2008.

THOMSON-DEVEAUX, F. Nota sobre o calabouço. Brás Cubas e os castigos aos escravos no Rio de Janeiro. **Piauí**, maio 2018. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/nota-sobre-o-calabouco/>. Acesso em: 04 abr. 2022.

TORQUES, R. Convenção internacional contra a tortura e outras penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes. **Estratégia Concursos**, [s.d.]. Disponível em: <https://dhg1h5j42swfq.cloudfront.net/2016/02/19194201/Conven%C3%A7%C3%A3o-contra-a-Tortura-e-Outras-Penas-ou-Tratamentos-Cru%C3%A9is-Desumanos-ou-Degradantes.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2023.

TOSI, G. **Direitos humanos, direitos “humanizantes”**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/tosi/artigo1.htm>. Acesso em 03 dez. 2022.

TRIBUNAL Constitucional Federal da Alemanha. **Wikipedia**, [s.d.]. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Tribunal_Constitucional_Federal_da_Alemanha. Acesso em 03 dez. 2022.

TRINDADE, C. M. A reforma prisional na Bahia oitocentista. **Revista de História**, n. 158, p. 157-198, 2008.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)**. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 03 dez. 2022.

UNICEF. **Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos**. Um dos três instrumentos que constituem a Carta Internacional dos Direitos Humanos, junto com a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais. [s.d.]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pacto-internacional-sobre-direitos-civis-e-politicos>. Acesso em 03 dez. 2022.

UNODC. **Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Reclusos (Regras de Nelson Mandela)**. [s.d.]. Disponível em: https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Nelson_Mandela_Rules-P-ebook.pdf. Acesso em: 03 dez. 2023.

VAINER, B. Z. Breve histórico acerca das constituições do Brasil e do controle de constitucionalidade brasileiro. **Revista Brasileira de Direito Constitucional**, v. 16, n. 1, p. 161-191, 2010.

VAINFAS, R. **História 1: Ensino médio**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

VILELA, H. O. T. Ordenações Filipinas e Código Criminal do Império do Brasil (1830) - Revisitando e Reescrevendo a História. **Revista Jurídica Luso Brasileira**, v. 3, p. 767-780, 2017.

VIOLA, S. E. A. Apresentação do Dossiê–Educação em Direitos Humanos: resistência e transformação. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos/Unesp**, v. 9, n. 2, p. 13-17, 2021.

ZOTTI, S. Sociedade, Educação e Currículo no Brasil: dos Jesuítas aos anos 80. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação, Sorocaba**, v. 4, n. 2, p. 65-81, 2002.

ANEXOS

DOCUMENTOS

INSTITUTO PRISIONAL FEMININO AURI MOURA COSTA

NUP 18001.006514/2023-29
NUP 18001.006514/2023-29

p.041
p.038



TERMO DE ANUÊNCIA

À
Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa - UPF

Declaro que a COORDENADORIA ESPECIAL DE ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL - COEAP, está de acordo com o pedido de disponibilização de dados referente aos programas (serviços) educacionais que são ofertados às detestas provisórias e que cumprem /cumpriram penas – nos anos de 2020-2021 e 2022 no âmbito da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa – UPF, referente ao trabalho de pesquisa intitulado “O direito à assistência educacional no Instituto Penal Feminino Auri Moura Costa: análise à luz da dignidade da pessoa humana”, sob a responsabilidade do doutorando Othoniel Alves de Oliveira.

Fortaleza, 20 de junho de 2023.


CARLOS ALEXANDRE OLIVEIRA LEITE
Coordenadoria Especial de Administração Prisional - COEAP
Coordenador





6ª PROMOTORIA DE JUSTIÇA DA COMARCA DE QUIXADÁ-CE

Ofício nº: .001/2023/6ª PmJQXD

Quixadá, 28 de JULHO de 2023.

**A Excelentíssima senhora
MARIA TEREZA MENDES CASTRO
Coordenadora da Escola de Gestão Penitenciária - EGPR/SAP
Fortaleza – CE.**

Senhora Diretora,

Tendo em vista TRABALHO DE PESQUISA que está sendo realizado por este Promotor de Justiça e o Programa de Pós-Graduação – PPGD da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP - DINTER de Quixadá – CE, sirvo-me do presente para **SOLICITAR** a V. Senhoria a **COMPLEMENTAÇÃO** dos QUESTIONAMENTOS ANTERIORES, tendo em conta que – a partir do que já respondido – surgiram algumas dúvidas e outras, conforme segue:

Como dito anteriormente a pesquisa tem como objeto PROGRAMAS (SERVIÇOS) EDUCACIONAIS que são ofertados às detentas PROVISÓRIAS e que cumprem/cumpriram PENA – nos anos de 2020, 2021 e 2022 - nesta Instituição Carcerária, conforme detalhado a seguir:

EM RELAÇÃO AS DETENTAS QUE SE ENCONTRAM EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE:

- 1. Quais critérios são utilizados para que as detentas participem das diferentes modalidades de ensino?**
- Presas provisórias podem participar ou apenas as que estiverem na fase de cumprimento de pena? (embora tenha sido remetido resposta para pergunta semelhante, surgiram novas dúvidas, por isso repete-se o questionamento).

6ª Promotoria de Justiça de Quixadá

Av. Jesus Maria José, nº 31, Jardim dos Monólitos, Quixadá-CE - CEP 63909-003
Telefone: (88) 3412-2057, E-mail: 1prom.quixada@mpce.mp.br



6ª PROMOTORIA DE JUSTIÇA DA COMARCA DE QUIXADÁ-CE

- A iniciativa para a participação no Ensino (cursos etc) é da própria detenta (depende dela manifestar interesse) ou parte da própria instituição que seleciona a seu entender e a partir de seus critérios as que devam participar das modalidades de ensino??
 1. No contexto acima descrito (item 1), como é realizada a matrícula da detenta que participará do curso ou ensino oferecido??
 2. **Foi informado que existem registros e controle de todas as detentas que participam do ensino ofertado, contudo surgiu a dúvida se o acesso aos REGISTROS e CONTROLES se dá apenas ao pessoal da Instituição ou se a sociedade em geral consegue acessar e verificar a existência desses REGISTROS e CONTROLES. Se o acesso externo for possível, como se ele se dá ???**
 3. **Ao informarem quantas detentas concluíram cada modalidade de ensino, verifica-se que o índice de concludentes é baixo se comparado com a população carcerária total do Instituto. Qual a CAUSA desse índice baixo?**
 - Em virtude do **baixo índice de participantes** das modalidades de ensino?
 - Em virtude de ter uma alta taxa de reprovação?
 - Em razão da taxa de evasão (a detenta começa a estudar, porém desiste)?
 1. **Existe quantidade limitada de vagas em cada modalidade de ensino? se sim, quantas?**
 2. **Quantas turmas são formadas anualmente?**
 3. **São ofertados CURSOS PROFISSIONALIZANTES? Quais?**
 4. **Caso as modalidades ou programas de ensino sejam ofertadas às detentas provisórias, o que acontece quando elas são postas em liberdade?**
 5. **Após a liberdade alcançada pela detenta - depois de cumprir a pena (egressa), existe algum Programa de Apoio À Egressa de responsabilidade da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa?**
 6. **Caso a resposta à questão 9 seja positiva, o acompanhamento é resultado de algum tipo da educação fornecida (seria uma complementação ao ensino fornecido na instituição) à detenta quando estava privada de liberdade dentro da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa?**
 7. **Existe algum registro e acompanhamento se as mulheres que ingressam na Unidade Prisional são reincidentes? Em caso positivo, há algum tratamento diferenciado para este público reincidente com relação à área educacional – Programas de ensino fornecido**

6ª Promotoria de Justiça de Quixadá

Av. Jesus Maria José, nº 31, Jardim dos Monólitos, Quixadá-CE - CEP 63909-003
 Telefone: (88) 3412-2057, E-mail: 1prom.quixada@mpce.mp.br



6ª PROMOTORIA DE JUSTIÇA DA COMARCA DE QUIXADÁ-CE
(embora tenha sido dada resposta neste sentido nos questionamentos anteriores, restaram dúvidas)

8. Existe algum estudo avaliativo dos efeitos da educação ofertada dentro do Instituto Des. Auri Moura Costa em relação às detentas que alcançam a liberdade definitiva?

9. O Instituto Des. Auri Moura Costa possui estrutura adequada para o ensino das detentas?

- Quantas salas destinadas à educação existem?
- As salas existentes são suficientes para ministração das aulas a todas as modalidades de ensino ao mesmo tempo ou é dividido por turnos (manhã, tarde e noite)?
- Quantos professores ministram aulas atualmente? O quadro docente é suficiente para a educação proposta pelo Instituto.
- Como é o funcionamento das aulas? Ocorre diariamente? Quantas horas por dia? Existe um calendário escolar específico para o instituto? Existe carga horária minimia, mensal ou anual?

Considerando o objetivo da pesquisa – envolvendo o direito à educação dentro das instituições privativas de liberdade – caso haja mais informações sobre o que é ofertado no INSTITUTO considerado relevante, favor acrescentar às informações acima referenciadas.

Sem mais para o momento e convicto do atendimento da solicitação, subscrevo renovando votos de estima e consideração.

Assinado digitalmente por
OTHONIEL ALVES DE OLIVEIRA: 38767139353
OLIVEIRA:38767139353
Data: 2023-07-28 10:20:02

Othoniel Alves de Oliveira
Promotor de Justiça Auxiliar – Quixadá
Doutorando UNICAP

6ª Promotoria de Justiça de Quixadá

Av. Jesus Maria José, nº 31, Jardim dos Monólitos, Quixadá-CE - CEP 63909-003
Telefone: (88) 3412-2057, E-mail: 1prom.quixada@mpce.mp.br

EM RELAÇÃO AS DETENTAS QUE ENCONTRAM-SE EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE:

1. Quantidade de detentas em:

1.1 Em privação provisória (Prisão preventiva, temporária etc):

Ano de 2020 (UPF)

- janeiro a junho – 465 (provisório)
- julho a dezembro – 414 (provisório)

Ano de 2021 (UPF)

- janeiro a junho -436 (provisório)
- julho a dezembro – 341 (provisório)

Ano de 2022 (UPF)

- janeiro a junho – 310 (provisório)
- julho a dezembro – 273 (provisório)

Observação: As informações foram coletadas <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/paineis-anteriores>

1.2 Em prisão definitiva (cumprimento de pena):

Ano de 2020 (UPF)

- janeiro a junho - 299 (fechado)
- julho a dezembro – 340 (fechado)

Ano de 2021 (UPF)

- janeiro a junho – 332 (fechado)
- julho a dezembro – 352 (fechado)

Ano de 2022 (UPF)

- janeiro a junho - 302 (fechado)
- julho a dezembro – 306 (fechado)

Observação: As informações foram coletadas <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/paineis-anteriores>

2. Quais as modalidades de ensino são ofertadas às detentas?

- Ensino básico (fundamental)? - A Educação Básica é através da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que contempla anos iniciais que vão do 1º ao 5º ano e anos finais que se divide entre 6º a 9º ano, e contam com várias disciplinas voltadas para a preparação das enclausuradas para o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA.
- Ensino médio? - A oferta do Ensino Médio é através da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde contempla o 1º ano, 2º ano e 3º ano, e contam com várias disciplinas voltadas para a preparação das estudantes para os exames nacionais como: Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA.
- Ensino superior? - A SAP garante o acesso ao ensino superior na modalidade EAD das enclausuradas selecionadas através do programa SISU e Prouni, bem como, as que obtiveram matrícula através da nota do ENEM.
- Ensino (cursos) profissionalizantes?

2.1 As modalidades de ensino (caso sejam ofertadas) são implementadas pelo próprio Estado ou por entidades de ensino privadas?

A Secretaria da Administração Penitenciária e Ressocialização - SAP, por meio do Termo de Cooperação Técnica com a Secretaria da Educação – SEDUC, sob Nº 012/2022, garante para pessoas privadas de liberdade, a oferta de escolarização na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas etapas da Educação Básica (Alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Ensino Médio integrado à formação profissional de nível técnico, bem como as condições pedagógicas para o Projeto de Remição da Pena pela leitura - Livro Aberto nas Unidades do Sistema Penitenciário do estado do Ceará.

Além do mais, por meio do Termo de Cooperação Técnica com o Serviço Social da Indústria – SESI, sob Nº 013/2020, tendo como objetivar o interesse comum de realizar cursos de educação básica para jovens e adultos – EJA, para as enclausuradas nas unidades prisionais de Fortaleza, Região Metropolitana, como também, no Interior do Estado.

3. Quais critérios são utilizados para as detentas participarem das diferentes (caso sejam ofertados) modalidades de ensino?

- Detentas provisórias?
- Detentas em cumprimento de pena?

As modalidades de ensino são implementadas pelo Estado por meio da Secretaria da Educação do estado do Ceará (Seduc) e Serviço Social da Indústria (SESI).

4. O instituto possui registros e controles de todas as detentas que participam do ensino ofertado?

- Sim
- Não

4.1. Em caso de registros virtuais, como podem ser encontrados/acessados?

A secretaria da Administração Penitenciária e Ressocialização (SAP), possui um sistema de informações integradas onde há o acompanhamento e registros de atividades implementadas para cada interno/a.

5. Quantas detentas concluíram ensino fundamental? 100

Ano de 2020 - 19
Ano de 2021 - 19
Ano de 2022 – 62

Observação: A coleta destas informações não foram especificadas nos subitens 5.1 ou 5.2.

5.1 Em privação provisória (Prisão preventiva, temporária etc):

Ano de 2020
Ano de 2021
Ano de 2022

5.2 Em prisão definitiva (cumprimento de pena):

Ano de 2020

Ano de 2021

Ano de 2022

6. Quantas detentas concluíram ensino médio? 58

Ano de 2020 - 27

Ano de 2021 -

Ano de 2022 - 31

Observação: A coleta destas informações não foram especificadas nos subitens 6.1 ou 6.2.

6.1 Em privação provisória (Prisão preventiva, temporária etc):

- Ano de 2020 -
- Ano de 2021
- Ano de 2022 -

6.2 Em prisão definitiva (cumprimento de pena):

- Ano de 2020
- Ano de 2021
- Ano de 2022

7. Na área educacional, quais programas repercutem no cumprimento da pena, a exemplo da remição?

- Ensino básico (fundamental)? Caso a enclausurada seja certificada neste nível no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos para Privados de Liberdade – ENCCEJA PPL, esta será contemplado com 177 dias a menos em sua pena de execução penal.
- Ensino médio? Caso a enclausurada seja certificada neste nível no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos para Privados de Liberdade – ENCCEJA PPL, esta será contemplado com 133 dias a menos em sua pena de execução penal.

- Ensino superior? O tempo a remir em função das horas de estudo será acrescido de 1/3 (um terço) no caso de conclusão do ensino superior durante o cumprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação.
- Ensino (cursos) profissionalizantes?

8. Além do Ensino Fundamental, Médio etc, são ofertados outros programas na área educacional que repercutem no cumprimento da pena? Em caso de resposta positiva como funciona o programa e qual o efeito na pena?

Projeto livro aberto - Para fins de remição de pena pela leitura, a pessoa em privação de liberdade registrará o empréstimo de obra literária do acervo da biblioteca da unidade, momento a partir do qual terá o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias para realizar a leitura, devendo apresentar, em até 10 (dez) dias após esse período, um relatório de leitura, caso tenha nota igual ou superior a 6, esta receberá 4 dias de remição de pena a menos em sua execução penal.

Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos Privados de Liberdade – ENCCEJA PPL - Caso a enclausurada seja certificada pelo ensino fundamental no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos para Privados de Liberdade – ENCCEJA PPL, esta será contemplada com 177 dias a menos em sua pena de execução penal, além do mais, caso a custodiada seja certificada no ensino médio no referido exame, esta será contemplada com 133 dias a menos em sua pena de execução penal.

9. Caso as modalidades ou programas de ensino sejam ofertadas às detentas provisórias, o que acontece quando elas são postas em liberdade provisória?

10. Após a liberdade alcançada pela detenta – depois de cumprir a pena (egressa), existe algum Programa de Apoio à Egressa da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa?

11. Caso a resposta à questão 10 seja positiva, o acompanhamento é resultado de algum tipo da educação fornecida (seria uma complementação ao ensino

fornecido na instituição) à detenta quando esta estava privada da liberdade dentro da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa?

12. Existe algum registro e acompanhamento se as mulheres que ingressam na Unidade Prisional são reincidentes? Em caso positivo, há algum tratamento diferenciado para este público reincidente com relação à área educacional – programas de ensino fornecido?

Sim, a Unidade prisional possui registro das internas que são consideradas primárias e reincidentes. Dada a entrada das internas no sistema prisional, esta passará obrigatoriamente pelo setor de Triagem, no qual será atendida por toda a equipe multidisciplinar (médico, serviço social, psicólogo...) ocasião em que as informações subsidiarão a Comissão Técnica de Classificação para a melhor individualização da execução penal das internas.

13. Existe algum estudo avaliativo dos efeitos da educação ofertada dentro do Instituto Des. Auri Moura Costa em relação às detentas que alcançam a liberdade definitiva?



6ª PROMOTORIA DE JUSTIÇA DA COMARCA DE QUIXADÁ-CE

Ofício nº: .001/2023/6ª PmJQXD

Quixadá, 28 de JULHO de 2023.

**A Excelentíssima senhora
MARIA TEREZA MENDES CASTRO
Coordenadora da Escola de Gestão Penitenciária - EGPR/SAP
Fortaleza – CE.**

Senhora Diretora,

Tendo em vista TRABALHO DE PESQUISA que está sendo realizado por este Promotor de Justiça e o Programa de Pós-Graduação – PPGD da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP - DINTER de Quixadá – CE, sirvo-me do presente para **SOLICITAR** a V. Senhoria a **COMPLEMENTAÇÃO** dos QUESTIONAMENTOS ANTERIORES, tendo em conta que – a partir do que já respondido – surgiram algumas dúvidas e outras, conforme segue:

Como dito anteriormente a pesquisa tem como objeto PROGRAMAS (SERVIÇOS) EDUCACIONAIS que são ofertados às detentas PROVISÓRIAS e que cumprem/cumpriram PENA – nos anos de 2020, 2021 e 2022 - nesta Instituição Carcerária, conforme detalhado a seguir:

EM RELAÇÃO AS DETENTAS QUE SE ENCONTRAM EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE:

- 1. Quais critérios são utilizados para que as detentas participem das diferentes modalidades de ensino?**
- Presas provisórias podem participar ou apenas as que estiverem na fase de cumprimento de pena? (embora tenha sido remetido resposta para pergunta semelhante, surgiram novas dúvidas, por isso repete-se o questionamento).

6ª Promotoria de Justiça de Quixadá

Av. Jesus Maria José, nº 31, Jardim dos Monólitos, Quixadá-CE - CEP 63909-003
Telefone: (88) 3412-2057, E-mail: 1prom.quixada@mpce.mp.br



6ª PROMOTORIA DE JUSTIÇA DA COMARCA DE QUIXADÁ-CE

- A iniciativa para a participação no Ensino (cursos etc) é da própria detenta (depende dela manifestar interesse) ou parte da própria instituição que seleciona a seu entender e a partir de seus critérios as que devam participar das modalidades de ensino??
 1. No contexto acima descrito (item 1), como é realizada a matrícula da detenta que participará do curso ou ensino oferecido??
 2. **Foi informado que existem registros e controle de todas as detentas que participam do ensino ofertado, contudo surgiu a dúvida se o acesso aos REGISTROS e CONTROLES se dá apenas ao pessoal da Instituição ou se a sociedade em geral consegue acessar e verificar a existência desses REGISTROS e CONTROLES. Se o acesso externo for possível, como se ele se dá ???**
 3. **Ao informarem quantas detentas concluíram cada modalidade de ensino, verifica-se que o índice de concludentes é baixo se comparado com a população carcerária total do Instituto. Qual a CAUSA desse índice baixo?**
 - Em virtude do **baixo índice de participantes** das modalidades de ensino?
 - Em virtude de ter uma alta taxa de reprovação?
 - Em razão da taxa de evasão (a detenta começa a estudar, porém desiste)?
 1. **Existe quantidade limitada de vagas em cada modalidade de ensino? se sim, quantas?**
 2. **Quantas turmas são formadas anualmente?**
 3. **São ofertados CURSOS PROFISSIONALIZANTES? Quais?**
 4. **Caso as modalidades ou programas de ensino sejam ofertadas às detentas provisórias, o que acontece quando elas são postas em liberdade?**
 5. **Após a liberdade alcançada pela detenta - depois de cumprir a pena (egressa), existe algum Programa de Apoio À Egressa de responsabilidade da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa?**
 6. **Caso a resposta à questão 9 seja positiva, o acompanhamento é resultado de algum tipo da educação fornecida (seria uma complementação ao ensino fornecido na instituição) à detenta quando estava privada de liberdade dentro da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa?**
 7. **Existe algum registro e acompanhamento se as mulheres que ingressam na Unidade Prisional são reincidentes? Em caso positivo, há algum tratamento diferenciado para este público reincidente com relação à área educacional – Programas de ensino fornecido**

6ª Promotoria de Justiça de Quixadá

Av. Jesus Maria José, nº 31, Jardim dos Monólitos, Quixadá-CE - CEP 63909-003
 Telefone: (88) 3412-2057, E-mail: 1prom.quixada@mpce.mp.br



6ª PROMOTORIA DE JUSTIÇA DA COMARCA DE QUIXADÁ-CE
(embora tenha sido dada resposta neste sentido nos questionamentos anteriores, restaram dúvidas)

8. Existe algum estudo avaliativo dos efeitos da educação ofertada dentro do Instituto Des. Auri Moura Costa em relação às detentas que alcançam a liberdade definitiva?

9. O Instituto Des. Auri Moura Costa possui estrutura adequada para o ensino das detentas?

- Quantas salas destinadas à educação existem?
- As salas existentes são suficientes para ministração das aulas a todas as modalidades de ensino ao mesmo tempo ou é dividido por turnos (manhã, tarde e noite)?
- Quantos professores ministram aulas atualmente? O quadro docente é suficiente para a educação proposta pelo Instituto.
- Como é o funcionamento das aulas? Ocorre diariamente? Quantas horas por dia? Existe um calendário escolar específico para o instituto? Existe carga horária mínima, mensal ou anual?

Considerando o objetivo da pesquisa – envolvendo o direito à educação dentro das instituições privativas de liberdade – caso haja mais informações sobre o que é ofertado no INSTITUTO considerado relevante, favor acrescentar às informações acima referenciadas.

Sem mais para o momento e convicto do atendimento da solicitação, subscrevo renovando votos de estima e consideração.

Assinado digitalmente por
OTHONIEL ALVES DE OLIVEIRA: 38767139353
Data: 2023-07-28 10:20:02

Othoniel Alves de Oliveira
Promotor de Justiça Auxiliar – Quixadá
Doutorando UNICAP

6ª Promotoria de Justiça de Quixadá

Av. Jesus Maria José, nº 31, Jardim dos Monólitos, Quixadá-CE - CEP 63909-003
Telefone: (88) 3412-2057, E-mail: 1prom.quixada@mpce.mp.br



MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO CEARÁ
6ª PROMOTORIA DE JUSTIÇA DE QUIXADÁ

OFÍCIO Nº 0004/2023/6ª PmJQXD

Senador Pompeu/CE, 16 de novembro de 2023

Ao(a) Excelentíssimo(a) Senhor(a)
Coordenador(a) da Coordenadoria de Inclusão Social do Preso e do Egresso -
CISPE
Fortaleza – CE.

Senhor(a) Diretor(a),

Tendo em vista TRABALHO DE PESQUISA que está sendo realizado por este Promotor de Justiça e o Programa de Pós-Graduação – PPGD da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP - DINTER de Quixadá – CE, sirvo-me do presente para **SOLICITAR** a V. Senhoria que informe – responda - o seguinte questionamento:

A) EXISTEM PROGRAMAS DIRECIONADOS ÀS EGRESSAS DA UNIDADE PRISIONAL AURI MOURA COSTA?

B) SE POSITIVA A RESPOSTA AO ITEM "A", INFORME QUAIS OS PROGRAMAS E OS NORMATIVOS QUE REGULAMENTAM E ORIENTAM A REALIZAÇÃO DA AÇÃO E FAVOR DAS EGRESSAS.

C) SE POSITIVA A RESPOSTA AO ITEM "A", QUAL O ÓRGÃO OU SETOR DA UNIDADE PRISIONAL OU MESMO DA SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA-SAP É RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO(S) PROGRAMA(S).

D)SE POSITIVA A RESPOSTA AO ITEM "A", QUAIS OS RESULTADOS ALCANÇADOS PELOS PROGRAMAS DIRECIONADOS ÀS EGRESSAS DO INSTITUTO PENAL FEMININO AURI MOURA COSTA NOS ANOS DE 2020, 2021 e 2022?.

Av. Jesus Maria José, nº 31, Jardim dos Monólitos, Quixadá-CE - CEP 63909-003
 Telefone: (88) 3412-1363



MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO CEARÁ
6ª PROMOTORIA DE JUSTIÇA DE QUIXADÁ

Outrossim, tendo em conta que o prazo para a finalização da TESE DE DOUTORADO está finalizando (NOVEMBRO de 2023), SOLICITO que as resposta sejam encaminhadas em 10 (dez) dias – se possível –, bem como, caso a RESPOSTA A ALGUM DOS QUESTIONAMENTOS não sejam da alçada do destinatário, que sejam encaminhadas ao setor responsável, informando ao signatário para fins de gestão junto a órgão ou pessoa responsável.

Sem mais para o momento e convicto do atendimento da solicitação, subscrevo renovando votos de estima e consideração.

(assinado digitalmente)

Othoniel Alves de Oliveira

Promotor de Justiça Auxiliar – Quixadá

Doutorando UNICAP

24/05/2024, 11:34

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

ENC: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Seg, 24/07/2023 13:20

Para: Othoniel Alves de Oliveira <othoniel.oliveira@mpce.mp.br>

De: Sandra Barbosa da Costa Silva <sandra.silva@sap.ce.gov.br>

Enviado: sexta-feira, 21 de julho de 2023 16:49

Para: 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Assunto: Re: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

Boa tarde!

Excelentíssimo Senhor,

Com os cumprimentos de estilo, estou entrando em contato para repassar o contato telefônico da Diretora da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa, Socorro Matias, caso deseje mais esclarecimentos, referente ao questionário da sua pesquisa de doutorado.

Contato: (85)9 9609-3148

Segue abaixo a resposta, referente a pergunta 9 do questionário.

09 - Caso as modalidades ou programas de ensino sejam ofertadas às detentas provisórias, o que acontece quando elas são postas em liberdade provisória?

Resposta: Os Programas anteriores citados, abrange todos os regimes intramuros.

Após posta em liberdade, os programas de ensino compete a Coordenadoria de Inclusão Social do Preso e do Egresso.

Sigo à disposição!

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

24/05/2024, 11:34

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

De: "Sandra Barbosa da Costa Silva" <sandra.silva@sap.ce.gov.br>
Para: "1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá" <1prom.quixada@mpce.mp.br>
Enviadas: Quarta-feira, 21 de junho de 2023 16:44:04
Assunto: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

Excelentíssimo Senhor,

Com os cumprimentos de estilo, em resposta a solicitação do pedido de disponibilização de dados referente aos programas (serviços) educacionais que são ofertados às detentas provisórias e que cumprem/cumpriram penas – nos anos de 2020-2021 e 2022 no âmbito da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa – UPF. Segue anexo o questionário respondido (de acordo com cada área responsável) e o Termo de Anuência.

Observação: Algumas questões não foram respondidas pela direção da UPF, caso deseje mais esclarecimentos, segue a carta de anuência, para que possa entrar em contato diretamente com a diretora.

Na oportunidade, renovo os votos de elevada estima e consideração.

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

Secretaria da Administração Penitenciária e Ressocialização - SAP
Escola de Gestão Penitenciária e Formação para a Ressocialização - EGPR
(85) 3253-4656

24/05/2024, 11:34

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

Re: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

Sandra Barbosa da Costa Silva <sandra.silva@sap.ce.gov.br>

Sex, 21/07/2023 16:50

Para: 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Boa tarde!

Excelentíssimo Senhor,

Com os cumprimentos de estilo, estou entrando em contato para repassar o contato telefônico da Diretora da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa, Socorro Matias, caso deseje mais esclarecimentos, referente ao questionário da sua pesquisa de doutorado.

Contato: (85)9 9609-3148

Segue abaixo a resposta, referente a pergunta 9 do questionário.

09 - Caso as modalidades ou programas de ensino sejam ofertadas às detentas provisórias, o que acontece quando elas são postas em liberdade provisória?

Resposta: Os Programas anteriores citados, abrange todos os regimes intramuros. Após posta em liberdade, os programas de ensino compete a Coordenadoria de Inclusão Social do Preso e do Egresso.

Sigo à disposição!

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

De: "Sandra Barbosa da Costa Silva" <sandra.silva@sap.ce.gov.br>

Para: "1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá" <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Enviadas: Quarta-feira, 21 de junho de 2023 16:44:04

Assunto: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

Excelentíssimo Senhor,

<https://outlook.office365.com/mail/1prom.quixada@mpce.mp.br/id/AAQkAGY4YjU2NGM2LTg2MDIiNDhjNy1iNTg1LTgxYjFjMTQ2ZjUyNQAAQABzLH4d8E%2Bz8AYNjowzDvAE%3D>

1/2

24/05/2024, 11:34

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

Com os cumprimentos de estilo, em resposta a solicitação do pedido de disponibilização de dados referente aos programas (serviços) educacionais que são ofertados às detentas provisórias e que cumprem /cumpriram penas – nos anos de 2020-2021 e 2022 no âmbito da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa – UPF. Segue anexo o questionário respondido (de acordo com cada área responsável) e o Termo de Anuência.

Observação: Algumas questões não foram respondidas pela direção da UPF, caso deseje mais esclarecimentos, segue a carta de anuência, para que possa entrar em contato diretamente com a diretora.

Na oportunidade, renovo os votos de elevada estima e consideração.

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

Secretaria da Administração Penitenciária e Ressocialização - SAP
Escola de Gestão Penitenciária e Formação para a Ressocialização - EGPR
(85) 3253-4656

24/05/2024, 11:35

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

ENC: ENC: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Sex, 23/06/2023 16:04

Para: Othoniel Alves de Oliveira <othoniel.oliveira@mpce.mp.br>

 1 anexos (143 KB)

ENC: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira;

De: Microsoft Outlook <MicrosoftExchange329e71ec88ae4615bbc36ab6ce41109e@mpce365.onmicrosoft.com>

Enviado: quarta-feira, 21 de junho de 2023 18:06

Para: Othoniel Alves de Oliveira <othoniel.oliveira@mpce.mp.br>

Assunto: Entregue: ENC: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

A sua mensagem foi entregue aos seguintes destinatários:

[Othoniel Alves de Oliveira \(othoniel.oliveira@mpce.mp.br\)](mailto:othoniel.oliveira@mpce.mp.br)

Assunto: ENC: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

24/05/2024, 11:35

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

ENC: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Qua, 21/06/2023 18:05

Para: Othoniel Alves de Oliveira <othoniel.oliveira@mpce.mp.br>

2 anexos (121 KB)

Othoniel Alves_Termo de Anuência.pdf; RESPOSTAS_QUESTIONARIO.pdf;

Boa tarde!

Encaminho e-mail recebido nesta Promotoria.

Elisângela.

De: Sandra Barbosa da Costa Silva <sandra.silva@sap.ce.gov.br>

Enviado: quarta-feira, 21 de junho de 2023 16:44

Para: 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Assunto: Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

Excelentíssimo Senhor,

Com os cumprimentos de estilo, em resposta a solicitação do pedido de disponibilização de dados referente aos programas (serviços) educacionais que são ofertados às detentas provisórias e que cumprem /cumpriram penas – nos anos de 2020-2021 e 2022 no âmbito da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa – UPF. Segue anexo o questionário respondido (de acordo com cada área responsável) e o Termo de Anuência.

Observação: Algumas questões não foram respondidas pela direção da UPF, caso deseje mais esclarecimentos, segue a carta de anuência, para que possa entrar em contato diretamente com a diretora.

Na oportunidade, renovo os votos de elevada estima e consideração.

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

Secretaria da Administração Penitenciária e Ressocialização - SAP
Escola de Gestão Penitenciária e Formação para a Ressocialização - EGPR
(85) 3253-4656

24/05/2024, 11:36

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

Pesquisa Acadêmica_ Doutrando Othoniel Alves de Oliveira

Sandra Barbosa da Costa Silva <sandra.silva@sap.ce.gov.br>

Qua, 21/06/2023 16:44

Para:1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

2 anexos (121 KB)

Othoniel Alves_Termo de Anuência.pdf; RESPOSTAS_QUESTIONARIO.pdf;

Excelentíssimo Senhor,

Com os cumprimentos de estilo, em resposta a solicitação do pedido de disponibilização de dados referente aos programas (serviços) educacionais que são ofertados às detentas provisórias e que cumprem /cumpriram penas – nos anos de 2020-2021 e 2022 no âmbito da Unidade Prisional Feminina Desembargadora Auri Moura Costa – UPF. Segue anexo o questionário respondido (de acordo com cada área responsável) e o Termo de Anuência.

Observação: Algumas questões não foram respondidas pela direção da UPF, caso deseje mais esclarecimentos, segue a carta de anuência, para que possa entrar em contato diretamente com a diretora.

Na oportunidade, renovo os votos de elevada estima e consideração.

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

Secretaria da Administração Penitenciária e Ressocialização - SAP
Escola de Gestão Penitenciária e Formação para a Ressocialização - EGPR
(85) 3253-4656

24/05/2024, 11:36

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

Solicitação de Informações

1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Qua, 12/04/2023 14:24

Para: egpr@sap.ce.gov.br <egpr@sap.ce.gov.br>

 2 anexos (187 KB)

Ofício n. 0017-2023-2 PmJSNP (escola) (1).pdf; OF. N. 65.2023.DIR.UPF (2).pdf;

Conforme Resposta recebida por meio do Ofício N°. 65/2023-DIR/UPF (anexado), enviamos Ofício nº: 0017/2023/1ª PmJQXD para a Coordenadora da Escola de Gestão Penitenciária - EGPR/SAP.

Por favor confirmar recebimento!

Bianca Lara Calixto de Castro**Assessora Jurídica I****1ª Promotoria de Quixadá**

24/05/2024, 11:37

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

RE: Solicitação de Informações

1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Seg, 24/04/2023 10:29

Para:Sandra Barbosa da Costa Silva <sandra.silva@sap.ce.gov.br>

 1 anexos (62 KB)

PROJETO DE PESQUISA - DOUTORADO - UNICATÓLICA - DIREITO CONSTITUCIONAL - OTHONIEL ALVES DE OLIVEIRAxxx.docx;

Conforme solicitado, segue o projeto de pesquisa em anexo.

Por favor confirmar recebimento!

Bianca Lara Calixto de Castro
Assessora Jurídica I
1ª Promotoria de Quixadá

De: Sandra Barbosa da Costa Silva <sandra.silva@sap.ce.gov.br>**Enviado:** quarta-feira, 12 de abril de 2023 16:46**Para:** 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>**Assunto:** Re: Solicitação de Informações

Boa tarde!

Prezado,

Em resposta a sua solicitação, pedimos que nos seja encaminhado seu projeto de pesquisa. Após o envio, iremos ler o seu projeto e direcionaremos ao responsável pelas informações solicitadas.

Qualquer dúvida estou à disposição.

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

<https://outlook.office365.com/mail/1prom.quixada@mpce.mp.br/id/AAQkAGY4YJU2NGM2LTg2MDIHNDhjNy1INTg1LTgxYjFjMTQ2Z2WUyNQAAQAMVjdz%2BBcBLvCyleTD3qpU%3D>

1/2

24/05/2024, 11:37

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

----- Mensagem original -----

De: 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Para: egpr@sap.ce.gov.br

Enviadas: Wed, 12 Apr 2023 14:24:19 -0300 (BRT)

Assunto: Solicitação de Informações

Conforme

Resposta recebida por meio do Ofício

Nº. 65/2023-DIR/UPF (anexado),

enviamos Ofício

nº: 0017/2023/1ª PmJQXD para a Coordenadora da Escola de Gestão Penitenciária - EGPR/SAP.

Por favor confirmar recebimento!

Bianca Lara Calixto de Castro

Assessora Jurídica I

1ª Promotoria de Quixadá

24/05/2024, 11:37

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

RE: Solicitação de Informações

Sandra Barbosa da Costa Silva <sandra.silva@sap.ce.gov.br>

Seg, 24/04/2023 15:58

Para: 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Boa tarde!

Prezado (a),

Acuso recebimento. Iremos ler o projeto e em breve entraremos em contato.

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

----- Mensagem original -----

De: 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Para: Sandra Barbosa da Costa Silva <sandra.silva@sap.ce.gov.br>

Enviadas: Mon, 24 Apr 2023 10:29:07 -0300 (BRT)

Assunto: RE: Solicitação de Informações

Conforme solicitado, segue o projeto de pesquisa em anexo.

Por favor confirmar recebimento!

Bianca Lara Calixto de Castro

Assessora Jurídica I

1ª Promotoria de Quixadá

De: Sandra Barbosa da Costa Silva <sandra.silva@sap.ce.gov.br>

Enviado: quarta-feira, 12 de abril de 2023 16:46

<https://outlook.office365.com/mail/1prom.quixada@mpce.mp.br/id/AAQkAGY4YjU2NGM2LTg2MDIiNDhjNy1iNTg1LTgxYjFjMTQ2ZWUyNQAAQAMVjdz%2BBcBLvCyleTD3qpU%3D>

1/3

24/05/2024, 11:37

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

Para: 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>
Assunto: Re: Solicitação de Informações

Boa tarde!

Prezado,

Em resposta a sua solicitação, pedimos que nos seja encaminhado seu projeto de pesquisa. Após o envio, iremos ler o seu projeto e direcionaremos ao responsável pelas informações solicitadas.

Qualquer dúvida estou à disposição.

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

Atenciosamente,

Sandra Barbosa

----- Mensagem original -----

De: 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá <1prom.quixada@mpce.mp.br>

Para: egpr@sap.ce.gov.br

Enviadas: Wed, 12 Apr 2023 14:24:19 -0300 (BRT)

Assunto: Solicitação de Informações

<https://outlook.office365.com/mail/1prom.quixada@mpce.mp.br/id/AAQkAGY4YJU2NGM2LTg2MDIhNDhjNy11NTg1LTgxYjFjMTQ2ZWUyNQAAQAMVjdz%2BBcBLvCyleTD3qpU%3D>

2/3

24/05/2024, 11:37

Email – 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Quixadá – Outlook

Conforme

Resposta recebida por meio do Ofício

Nº. 65/2023-DIR/UPF (anexado),
enviamos Ofício

nº: 0017/2023/1ª PmJQXD para a Coordenadora da Escola de Gestão Penitenciária - EGPR/SAP.

Por favor confirmar recebimento!

Bianca Lara Calixto de Castro
Assessora Jurídica I
1ª
Promotoria de Quixadá

TABELAS

Figura 01



Figura 02



Figura 03



Figura 04

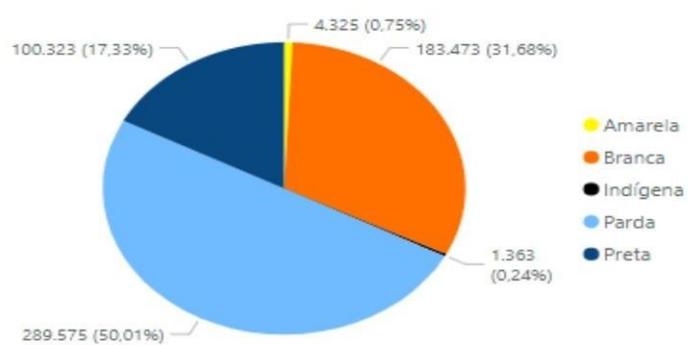


Figura 05

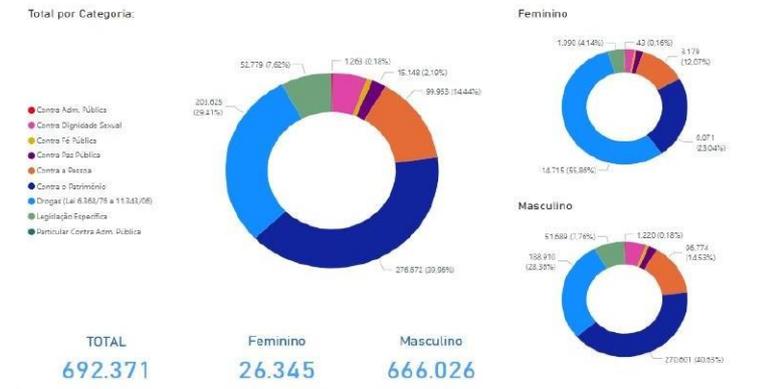


Figura 06



Figura 07



Figura 08

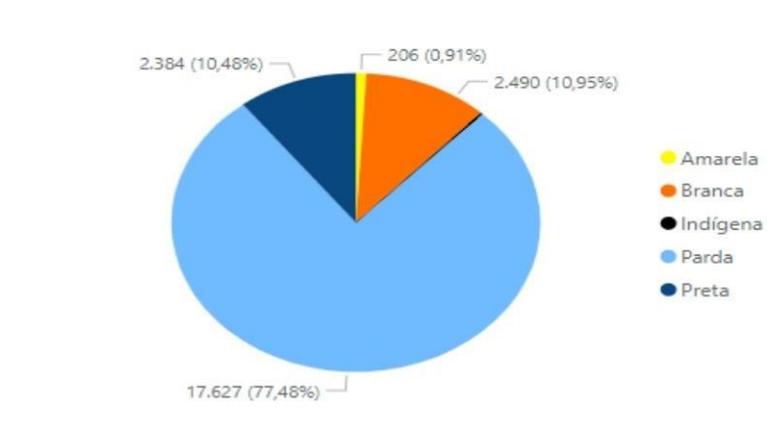


Figura 09

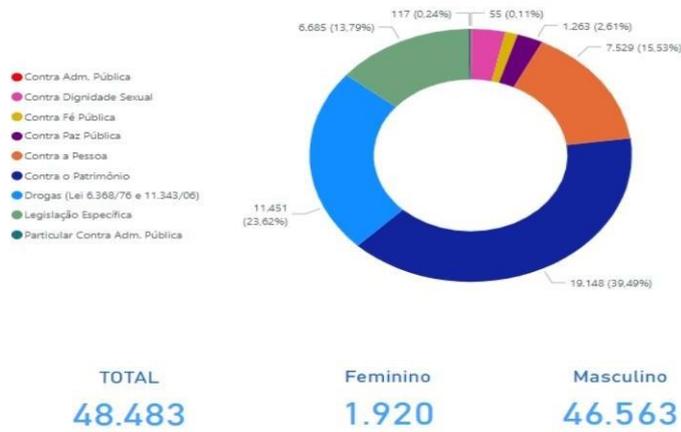


Figura 10



Figura 11

Esquema do sistema prisional, Brasil, 2018.



Figura 12



Figura 13



Figura 14



Figura 15



Figura 16



Figura 17

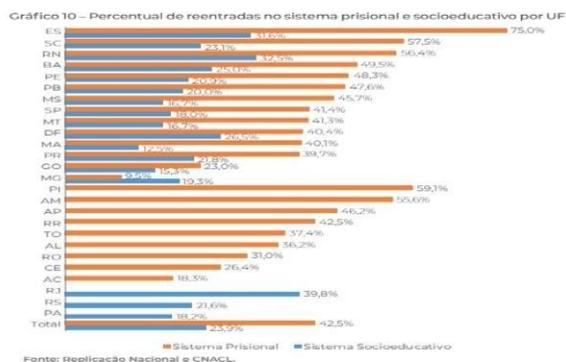


Figura 18



Figura 19

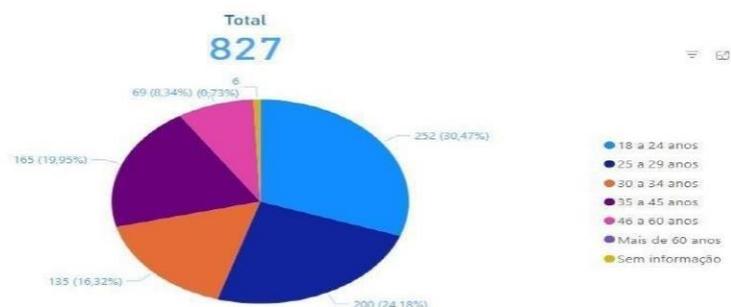


Figura 20

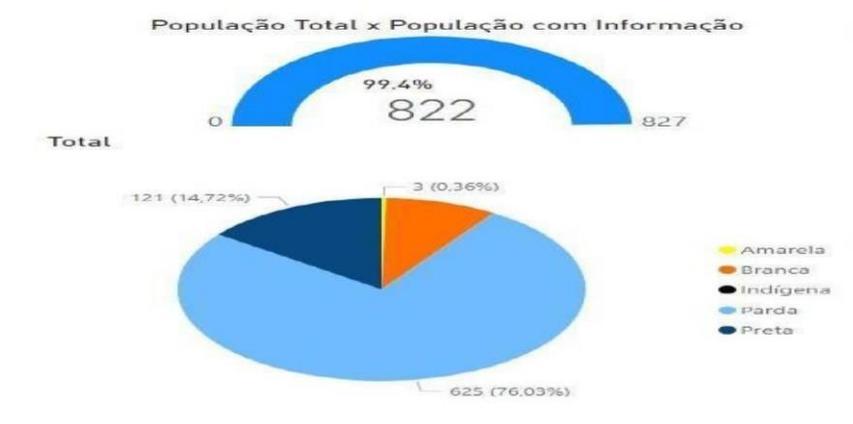


Figura 20

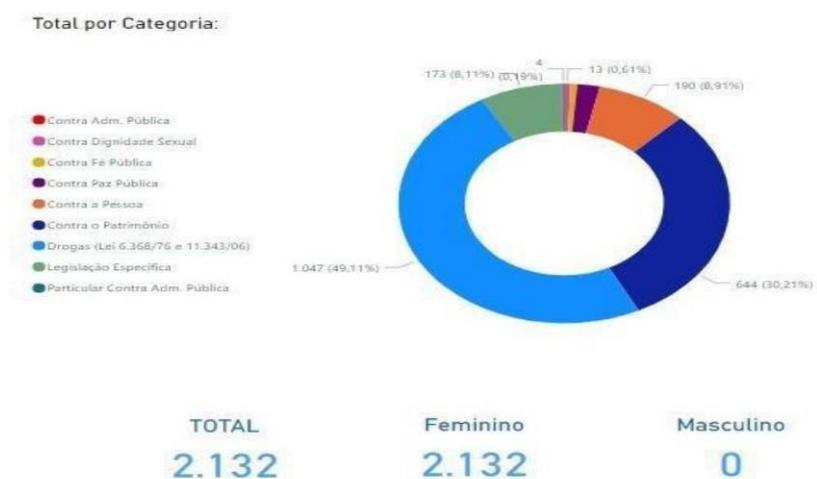


Figura 21



Figura 22



Figura 23

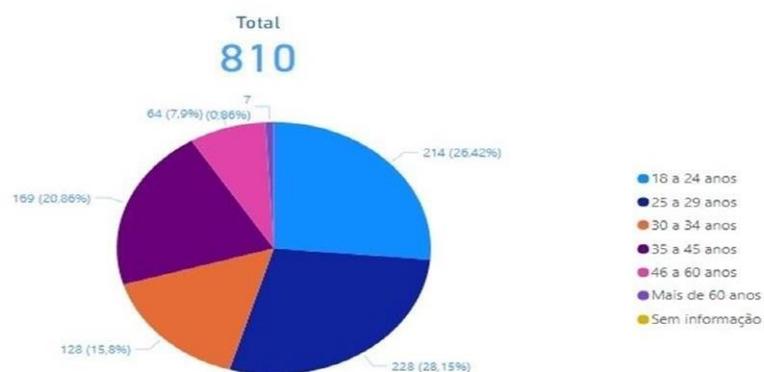


Figura 24

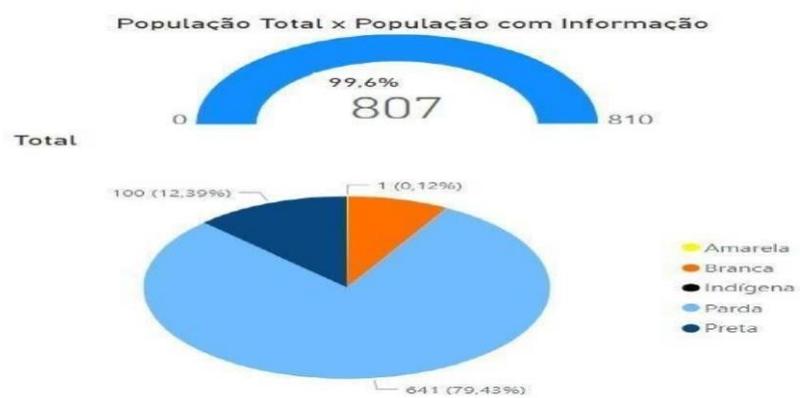


Figura 25



Figura 26



Figura 27

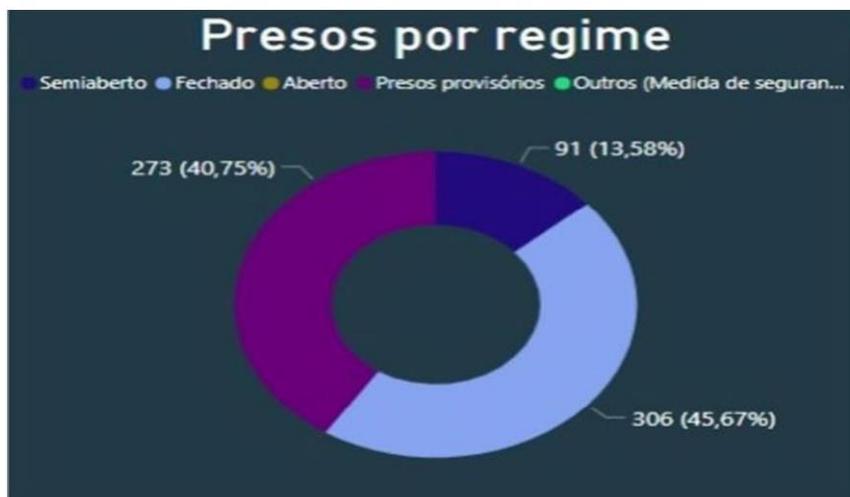


Figura 28



Figura 29

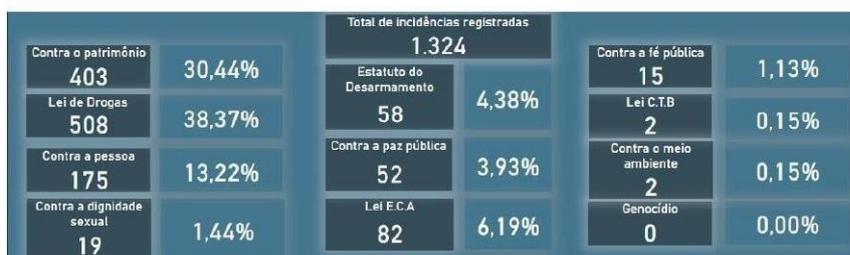


Figura 30



LEGISLAÇÃO

Quinta, 08 Junho 2017 13:45

LEI N.º 15.718, DE 26.12.14 (D.O. 06.01.15)**LEI N.º 15.718, DE 26.12.14 (D.O. 06.01.15)**

**Institui o projeto de
remição pela leitura no
âmbito dos
estabelecimentos penais do
Estado do Ceará.**

O GOVERNADOR DO ESTADO DO CEARÁ,
FAÇO SABER QUE A ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DECRETOU E EU SANCIONO A
SEGUINTE LEI:

Art. 1º Fica instituído o Projeto Remição pela Leitura nos Estabelecimentos Penais do Estado do Ceará, como meio de viabilizar a remição da pena por estudo, prevista na Lei Federal nº 12.433, de 29 de junho de 2011.

Art. 2º O Projeto Remição pela Leitura visa à possibilidade de remição da pena do custodiado em regime fechado e semiaberto, em conformidade com o disposto no art. 126 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, alterado pela Lei Federal nº 12.433, de 29 de junho de 2011, concomitantemente com a Súmula 341 do STJ, com o art. 3º da Resolução nº 02, do Conselho Nacional de Educação, com o art. 3º, inciso IV da Resolução nº 03, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária e com a Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013, do Conselho Nacional de Justiça, o qual associa a oferta da educação às ações complementares de fomento à leitura, atendendo a pressupostos de ordem objetiva e outros de ordem subjetiva.

Parágrafo único. O disposto neste artigo aplica-se também nas hipóteses de prisão cautelar.

Art. 3º O Projeto Remição pela Leitura tem como objetivo oportunizar aos presos custodiados alfabetizados o direito ao conhecimento, à educação, à cultura e ao desenvolvimento de capacidade crítica, por meio da leitura e da produção de relatórios de leitura e resenhas.

Art. 4º O Projeto Remição pela Leitura consiste em oportunizar ao preso custodiado alfabetizado remir parte do tempo de execução da pena pela leitura mensal de uma obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras, previamente selecionadas pela Comissão de Remição pela Leitura e pela elaboração de relatório de leitura ou resenha nos termos desta Lei.

Parágrafo único. O Projeto Remição pela Leitura poderá ser integrado a outros projetos de natureza semelhante que venham a ser executados nos Estabelecimentos Penais do Estado do Ceará.

Art. 5º Todos os presos custodiados alfabetizados do Sistema Penal do Estado do Ceará, inclusive nas hipóteses de prisão cautelar, poderão participar das ações do Projeto Remição pela Leitura.

Art. 6º A Secretaria da Justiça e Cidadania – SEJUS, e a Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC, serão responsáveis pela coordenação das ações do Projeto Remição pela Leitura dentro da esfera de suas atribuições.

Parágrafo único. A Secretaria de Justiça e Cidadania do Estado Ceará poderá celebrar termos de cooperação, convênios ou instrumentos congêneres com outras instituições para consecução dos objetivos da presente Lei.

Art. 7º A Secretaria da Justiça e Cidadania – SEJUS, será responsável por proporcionar espaços físicos adequados às atividades educacionais, por integrar as práticas educativas às rotinas dos Estabelecimentos Penais e por difundir informações incentivando a participação dos presos custodiados alfabetizados nas ações do Projeto Remição pela Leitura, em todos os Estabelecimentos Penais do Estado do Ceará.

24/05/24, 11:59

LEI N.º 15.718, DE 26.12.14 (D.O. 06.01.15)

Art. 8º A remição pela leitura será assegurada de forma paritária com a remição concedida ao trabalho, e cumulativa quando envolver a realização paralela das duas atividades, se compatíveis.

Art. 9º A participação do preso custodiado alfabetizado no Projeto Remição pela Leitura será voluntária, mediante inscrição no setor da administração do respectivo Estabelecimento Penal.

Art. 10. O preso custodiado alfabetizado integrante das ações do Projeto Remição pela Leitura realizará a leitura de uma obra literária e elaborará um relatório de leitura ou uma resenha, o que permitirá remir quatro (quatro) dias de sua pena e ao final de até 12 (doze) obras lidas e avaliadas, terá a possibilidade de remir 48 (quarenta e oito) dias, no prazo de 12 (doze) meses de acordo com a capacidade gerencial da Unidade.

Art. 11. Para fins de remição da pena, o preso custodiado alfabetizado poderá escolher por mês, somente uma obra literária dentre os títulos selecionados para leitura e terá o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias para, apresentar ao final desse período o relatório de leitura ou resenha.

Art. 12. O relatório de leitura ou a resenha deverá ser elaborado individualmente, de forma presencial, em local adequado, providenciado pela Direção do Estabelecimento Penal, na presença de no mínimo 1 (um) representante indicado pela Comissão de Remição da Pena pela Leitura.

§ 1º O relatório de leitura será elaborado pelos custodiados alfabetizados de Ensino Fundamental ou equivalente.

§ 2º A resenha será elaborada pelos custodiados alfabetizados de Ensino Médio, Superior e Pós-Superior.

Art. 13. Será utilizada a nota de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), sendo considerado aprovado o relatório de leitura ou a resenha que atingir a nota igual ou superior a 6,0 (seis), conforme Sistema de Avaliação adotado pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC.

Art. 14. O acervo bibliográfico indicado pela Comissão de Remição da Pena pela Leitura, o qual subsidiará as ações de Remição da Pena pela Leitura, será disponibilizado aos Estabelecimentos penais.

Art. 15. A Secretaria da Justiça e Cidadania e a Secretaria da Educação disciplinarão por meio de portaria conjunta os integrantes da Comissão de Remição pela Leitura, entre membros de seus quadros funcionais.

Art. 16. Os integrantes da Comissão de Remição pela Leitura serão cientificados dos termos do art. 130 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, acerca da possibilidade de constituição de crime por atestar com falsidade um pedido de remição de pena, mediante assinatura de termo de ciência.

Art. 17. A Comissão da Remição pela Leitura será responsável por:

I - relacionar as obras literárias que compõem as ações da Remição pela Leitura;

II - atualizar periodicamente os títulos das obras literárias do acervo das ações da Remição pela Leitura;

III - orientar os presos custodiados alfabetizados sobre como elaborar relatórios de leitura e resenhas;

IV - realizar a orientação de escritas e reescritas de textos para a elaboração dos relatórios de leitura e das resenhas;

V - indicar um representante para fiscalizar a elaboração do relatório de leitura ou resenha nos termos do art.12 desta Lei.

Parágrafo único. Outras responsabilidades da Comissão poderão ser regulamentadas por meio de portaria conjunta.

Art. 18. A Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC, por meio dos seus profissionais, avaliará os relatórios de leitura e as resenhas.

Art. 19. Toda equipe de operadores de execução penal será responsável por zelar pela execução e bom andamento das ações do Projeto Remição pela Leitura, nos respectivos Estabelecimentos Penais.

Art. 20. A Secretaria da Justiça e Cidadania do Estado do Ceará - SEJUS, poderá promover exposições, rodas

24/05/24, 11:59

LEI N.º 15.718, DE 26.12.14 (D.O. 06.01.15)

de leitura, concursos de redação e literários dentre outras atividades de enriquecimento cultural, envolvendo os integrantes das ações do Projeto Remição pela Leitura.

Art. 21. O atestado para fins de remição será expedido pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC, e encaminhará para a Direção da Unidade para arquivamento no prontuário do custodiado.

Art. 22. Os relatórios de leitura e resenhas permanecerão arquivados na Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC.

Art. 23. A remição da pena pela leitura será declarada pelo juiz competente para a execução da pena.

Art. 24. A Secretaria da Justiça e Cidadania do Estado do Ceará – SEJUS, regulamentará por meio de Portaria o estabelecido nesta Lei.

Art. 25. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 26. Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO DA ABOLIÇÃO, DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ, em Fortaleza, 26 de dezembro de 2014.

Cid Ferreira Gomes

GOVERNADOR DO ESTADO DO CEARÁ

Mariana Lobo Botelho Albuquerque

SECRETÁRIA DA JUSTIÇA E CIDADANIA

Iniciativa: **PODER EXECUTIVO**

Informações adicionais

∴

»

Institui o projeto de remição pela leitura no âmbito dos estabelecimentos penais do Estado do Ceará.

Lido **4269** vezes

Última modificação em Quarta, 21 Junho 2017 13:05

Postar

Curtir 0



**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**

SECRETARIA DA ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA
COORDENADORIA DE INCLUSÃO SOCIAL
DO PRESO E DO EGRESSO

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DA DIVERSIDADE E
INCLUSÃO EDUCACIONAL

**PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PARA PESSOAS PRIVADAS DE
LIBERDADE E EGRESSAS DO SISTEMA PRISIONAL – 2021/2024**

Fortaleza - Ceará
MAIO/2021

ÓRGÃOS ENVOLVIDOS

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

CNPJ: 07954.514/0001-25

ENDEREÇO: AV. GEN. AFONSO ALBUQUERQUE LIMA, S/N - CAMBEBÁ, FORTALEZA-CE

CEP: 60.822-235

TELEFONE: (85) 3101.3895 SECRETÁRIA: **ELIANA NUNES ESTRELA**

SECRETÁRIO EXECUTIVO DO ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL: **ROGERS VASCONCELOS MENDES**

COORDENADORIA DA DIVERSIDADE E INCLUSÃO EDUCACIONAL

TELEFONES: (85) 3101.3930/3101.3965 COORDENADORA: **NOHEMY REZENDE IBANEZ**

ASSESSOR TÉCNICO: **RAIMUNDO NONATO LIMA FILHO**

SECRETARIA DA ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA

CNPJ: 07.954.530/0001-18

ENDEREÇO: RUA TENENTE BENÉVOLO, 1055, BAIRRO MEIRELES, FORTALEZA-CE CEP: 60.560-041

TELEFONE: (85) 3101.2840

SECRETÁRIO: **LUIS MAURO ALBUQUERQUE ARAÚJO**

COORDENADORIA DE INCLUSÃO SOCIAL DO PRESO E DO EGRESSO

TELEFONE: (85) 3101.7714

COORDENADORA: **CRISTIANE GADELHA CAVALCANTI**

ASSESSOR EDUCACIONAL: **RODRIGO BRITO DE MORAES**

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PLANO

Antônia Alves dos Santos

Articuladora da Coordenadoria da Diversidade e Inclusão Educacional - Seduc

Cíntia Ferreira de Andrade

Superintendente escolar – Crede 1, Maracanaú

Cristiane Gadelha Cavalcanti

Coordenadora de Inclusão Social do Preso e do Egresso - SAP

Francisco Moreira Firmino

Diretor escolar do Ceja Cícera Germano – Crede 19, Juazeiro do Norte

Geovana Sousa do Nascimento

Coordenadora Especial da Administração Penitenciária - SAP

Ícaro Amorim Martins

Técnico educacional da equipe de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade - Seduc

José Arteiro de Holanda

Coordenador escolar do Ceja Cecy Cialdine – Crede 6, Sobral

Sirlândia Maria Dantas

Diretora da Escola de Ensino Fundamental e Médio Aloísio Leo Arlindo Losrcheider – Crede 1, Maracanaú

Rodrigo Brito de Moraes

Assessor educacional do Sistema Penitenciário - SAP

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO,	07
1 GESTÃO,	09
2 PRINCIPAIS FONTES DE FINANCIAMENTO,	10
3 REDE PARCEIRA,	13
4 INDICADORES ESTRATÉGICOS,	17
5 PLANO DE AÇÃO,	19
5.1 Eixo Gestão,	19
5.2 Eixo Educação Formal / Alfabetização,	21
5.3 Eixo Educação Não Formal,	23
5.4 Eixo Qualificação Profissional,	24
5.5 Eixo Estrutura,	24
5.6 Eixo Formação e Capacitação de Profissionais,	25
6 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO,	26
ANEXOS	

SIGLAS

Câmara de Educação Básica (CEB)

Conselho Estadual de Educação (CEE)

Conselho Nacional de Educação (CNE)

Coordenadoria de Educação do Sistema Penitenciário (Cespe)

Coordenadoria de Inclusão Social do Preso e Egresso (Cispe)

Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (Credes)

Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)

Lei de Execução Penal (LEP)

Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Penitenciário (PEESP)

Secretaria da Administração Penitenciária (SAP)

Secretaria da Educação do estado do Ceará (Seduc)

Unidades Prisionais (UPs)

Sistema Integrado de Gestão Escolar (Sige)

7.

LISTA DOS QUADROS

- Quadro 1 Fontes de Financiamento das Ações de Educação Desenvolvidas, 10
- Quadro 2 Instituições Parceiras na Execução das Ações de Educação, 11
- Quadro 3 Indicadores Estratégicos Relacionados aos Objetivos do Plano, 15
- Quadro 4 Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Gestão, 17
- Quadro 5 Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Educação Formal, 19
- Quadro 6 Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Educação Não Formal, 20
- Quadro 7 Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Qualificação Profissional, 21
- Quadro 8 Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Estrutura, 22
- Quadro 9 Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Capacitação Profissional, 23

APRESENTAÇÃO

A Educação para Pessoas Privadas de Liberdade no estado do Ceará é garantida pela Secretaria da Administração Penitenciária (SAP), em parceria com a Secretaria da Educação do Estado (Seduc), cuja formalização ocorreu em 1994 com a celebração do 1º Convênio entre as duas setoriais. Em 2015, mediante a implantação da Lei estadual nº 15.718/2014, a Seduc também passou a colaborar com a execução do Projeto de Remição da Pena pela Leitura, intitulado Projeto Livro Aberto. A partir de novembro de 2020, a SAP também estabeleceu parceria com o Serviço Social da Indústria (Sesi), mediante Termo de Cooperação Técnica nº 013/2020, com o intuito de ampliar a oferta de escolarização nas Unidades Prisionais (UPs), especialmente no período noturno.

O Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Penitenciário (PEESP), quadriênio 2021/2024, ora apresentado, propõe ações e estratégias para a ampliação da oferta e a integração de atividades educacionais (formais, não formais e profissionais). Assim, novas parcerias serão articuladas para o cumprimento das metas estabelecidas em cada eixo do plano de ação, contemplando os internos e egressos do sistema prisional.

O Plano foi elaborado por uma Comissão com representantes da SAP, Seduc, Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (Credes) e Gestores das Escolas que abrigam as matrículas nas UPs (Anexo 1). Além de proceder à escuta de outros segmentos da sociedade para a construção deste Plano, pautou-se pelo Decreto nº 7.626/2011, pela Resolução CNE/CEB nº 02/2010 e pela Nota Técnica nº 9/2020/COECE/CGCAP/DIRPP/DEPEN/MJ.

Propõem-se, para o quadriênio 2021/2024, as diretrizes e os objetivos a seguir:

a) Diretrizes para a Educação no Sistema Prisional do estado do Ceará

- 1 Fortalecimento da oferta educacional formal, não formal e de qualificação profissional e tecnológica, com orientação pedagógica direcionada para o desenvolvimento humano e a cidadania, bem como a reintegração social das pessoas presas e egressas do sistema prisional;
- 2 Melhoria da estrutura física dos espaços destinados à educação, mediante disponibilização de ambientes pedagógicos adequados aos processos de ensino e aprendizagem;
- 3 Fortalecimento da política de elevação da escolaridade, associada a ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, incentivo à leitura e escrita e a programas/projetos de implementação de bibliotecas;

7

- 4 Valorização dos profissionais das instituições envolvidas com a educação para pessoas privadas de liberdade, mediante processos formativos e adequadas condições de trabalho;
- 5 Fortalecimento de parceria intersetorial na concepção e implementação de ações educativas articuladas com instituições públicas e privadas;
- 6 Promoção da transversalidade, por meio da articulação de processos de educação envolvendo saúde, mundo do trabalho, empreendedorismo, bem-estar pessoal e coletivo, como forma de preparação para o retorno à sociedade.

b) Objetivos do Plano Estadual

- 1 Erradicar o analfabetismo entre as pessoas privadas de liberdade;
- 2 Ampliar e diversificar a oferta do ensino fundamental e do ensino médio, de modo a possibilitar acesso, permanência em sala de aula, promoção e respectiva conclusão/certificação dos internos matriculados;
- 3 Fortalecer a oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) articulada à qualificação profissional e tecnológica;
- 4 Ofertar e/ou ampliar ações complementares de arte e cultura, esporte, lazer, inclusão digital e de incentivo à leitura, na perspectiva de uma formação integral;
- 5 Possibilitar a continuidade da escolarização para pessoas que cumprem pena em meio aberto e semiaberto, viabilizando sua inserção na rede pública de ensino;
- 6 Garantir a formação continuada e permanente aos profissionais envolvidos com a educação nas unidades prisionais;
- 7 Garantir espaços de aprendizagem equipados e apropriados a diversas atividades educacionais desenvolvidas nos estabelecimentos penais;
- 8 Ampliar a possibilidade de acesso ao Ensino Superior;
- 9 Ampliar a oferta de educação a distância no sistema prisional para o fortalecimento de processos formativos na educação formal e não formal;
- 10 Dispor instrumentos normativos específicos e diferenciados da modalidade EJA nas prisões do Ceará;
- 11 Institucionalizar instrumentos normativos dos fluxos e procedimentos, referentes às atividades educacionais nos estabelecimentos penais;
- 12 Assegurar política de valorização e incentivo, bem como formação continuada de presos, egressos e profissionais do sistema prisional;

13 Supervisionar a implementação da política estadual, para o cumprimento das metas estabelecidas no Plano;

14 Aperfeiçoar sistema de dados educacionais referentes a presos e egressos.

1 GESTÃO

A gestão da oferta de escolarização nos estabelecimentos penais é compartilhada entre Seduc e SAP, em parceria formalizada por meio do Termo de Cooperação Técnica nº 19/2011 (DOE de 22/09/2011). Nesse instrumento, estão definidas as competências e atribuições de cada setorial (Anexo 2). Outras parcerias são articuladas pela SAP, complementando a política educacional implementada pela Seduc, conforme prevê a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB) nº 2/2010, art. 6º, Parágrafo único.

A oferta da educação no contexto prisional pauta-se pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, Lei de Execução Penal (LEP) nº 7.210/84 e suas alterações, bem como pelas Resoluções do Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 438/2012, que normatiza a oferta da EJA e do CNE/CEB nº 2/2010, que respalda a oferta dessa modalidade de ensino nos estabelecimentos penais. Apesar do aparato legal existente, propõe-se como meta neste Plano a elaboração de uma proposta de resolução sobre as diretrizes estaduais para a oferta de educação para pessoas em situação de privação de liberdade.

Na Seduc, a organização da gestão da educação no sistema penitenciário é de responsabilidade da Coordenadoria da Diversidade e Inclusão Educacional (Codin) que abriga na sua estrutura organizacional uma equipe, composta por um assessor e técnicos, responsáveis pelo desenvolvimento dessa política, em articulação com as Credes e escolas/Centros de Educação de Jovens e Adultos (Cejas) da rede estadual com matrículas nas Unidades Prisionais. Vale destacar que na Região Metropolitana de Fortaleza (RMF), onde se localiza o maior complexo penitenciário do Estado, há uma escola exclusiva para a gestão do ensino nessas unidades, a EEFM Aloísio Leo Arlindo Lorscheider.

Na SAP, duas Coordenadorias assumem a gestão da educação nas UPs, a saber: a Coordenadoria de Educação do Sistema Penitenciário (Cespe), com foco na educação formal e constituída por um Coordenador e técnicos, e a Coordenadoria de Inclusão Social do Preso e Egresso (Cispe), cujas ações estão voltadas para a educação não formal e profissional, formada por uma coordenadora e técnicos.

Os fluxos de comunicação e de procedimentos relacionados à oferta de educação no sistema prisional, entre as duas setoriais, ocorrem por meio da realização de reuniões sistemáticas (estabelecidas em cronograma), por contatos telefônicos e por meios eletrônicos e virtuais, em consonância com o que estabelece o Termo de Cooperação Técnica anteriormente citado. No entanto, não há um documento específico para esses processos. A institucionalização de instrumentos que normatizem esses fluxos e procedimentos é uma das metas deste Plano.

A formação/capacitação dos profissionais envolvidos com a oferta de educação nas prisões é planejada por setorial em seus planos de trabalho anual. Pretende-se, como meta, integrar essas ações em um plano de formação para o Sistema Prisional do estado do Ceará.

Os registros escolares são feitos pelo professor em diário de classe específico para as turmas das UPs, com espaços para o registro do tempo diário de frequência escolar de cada interno estudante. O arquivo dos diários com informações sobre o histórico escolar dos educandos, bem como o cadastro da matrícula no Sistema Integrado de Gestão Escolar (Sige) é de responsabilidade das escolas/Cejas da rede estadual que abrigam essa matrícula.

2 PRINCIPAIS FONTES DE FINANCIAMENTO

O orçamento para as ações de educação nos estabelecimentos penais é oriundo de fontes de financiamentos do governo do estado e de recursos do governo federal, conforme mostra o Quadro 1 abaixo. Entretanto, a partir da execução do presente Plano, vale ressaltar a necessidade de captação de novos recursos financeiros provenientes de outras fontes, com vistas ao atendimento das prioridades e ao atingimento das metas estabelecidas no plano de ação.

Quadro 1 – Fontes de Financiamento das Ações de Educação Desenvolvidas			
Ação	Fonte do recurso	Unidades Prisionais em que as ações são desenvolvidas	Pessoas envolvidas
Oferta de escolarização – Educação Básica	Fonte 50 – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)	01. Centro de Detenção Provisória (CDP) 02. Unidade Prisional Professor José Sobreira Amorim 03. Centro de Execução Penal e Integração Social Vasco Damasceno Weyne (CEPIS) 04. Unidade Prisional Irmã Imelda Lima Pontes 05. Penitenciária Francisco Hélio Viana de Araújo (PFHVA) 06. Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa (IPF) 07. Penitenciária Industrial Regional do Cariri (PIRC) 08. Penitenciária Industrial Regional de Sobral (PIRS) 09. Unidade Prisional Agente Luciano Andrade Lima (CPPL I) 10. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Clodoaldo Pinto (CPPL II) 11. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Jucá Neto (CPPL III)	2.257
	Fonte 07 – Salário Educação/Quota Estadual (SE/QE)	12. Casa de Privação de Liberdade Agente Elias Alves da Silva (CPPL IV) 13. Unidade Prisional Desembargador Adalberto de Oliveira Barros Leal 14. Cadeia Pública de Guaraciaba do Norte 15. Cadeia Pública de Sobral 16. Cadeia Pública de Juazeiro 17. Cadeia Pública do Crato	
Oferta de escolarização – Educação Básica	Parceria	01. Instituto Penal Professor Olavo Oliveira II (IPPOO II)	540
Projeto de Remição de Pena Pela Leitura (Livro Aberto)	Fonte 50 – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)	01. Centro de Detenção Provisória (CDP) 02. Unidade Prisional Professor José Sobreira Amorim 03. Centro de Execução Penal e Integração Social Vasco Damasceno Weyne (CEPIS) 04. Unidade Prisional Irmã Imelda Lima Ponte 05. Penitenciária Francisco Hélio Viana de Araújo 06. Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa (IPF) 07. Penitenciária Industrial Regional do Cariri (PIRC) 08. Penitenciária Industrial Regional de Sobral (PIRS) 09. Unidade Prisional Agente Luciano Andrade Lima 10. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Clodoaldo Pinto (CPPL II)	6.378

Quadro 1 – Fontes de Financiamento das Ações de Educação Desenvolvidas (Cont.)			
Ação	Fonte do recurso	Unidades Prisionais em que as ações são desenvolvidas	Pessoas envolvidas
Projeto de Remição de Pena Pela Leitura (Livro Aberto)	Fonte 50 – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)	11. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Jucá Neto (CPPL III) 12. Casa de Privação de Liberdade Agente Elias Alves da Silva (CPPL IV) 13. Unidade Prisional Desembargador Adalberto de Oliveira Barros Leal 14. Instituto Penal Professor Olavo Oliveira 15. Cadeia Pública de Sobral 16. Cadeia Pública de Juazeiro 17. Cadeira Pública do Crato 18. Cadeia Pública de Novo Oriente 19. Cadeia Pública de Acopiara 20. Cadeia Pública de Caridade	
Aquisição de livros e material escolar	Fonte 73 – Resolução MEC/ FNDE nº 05/2014	Mesmas unidades listadas na OFERTA DE ESCOLARIZAÇÃO.	2.257
Formação de professores e gestores escolares	Fonte 73 – Resolução MEC/ FNDE nº 05/2014	Mesmas unidades listadas na OFERTA DE ESCOLARIZAÇÃO.	115
Capacitação Profissional	Convênio nº 893055/2019 Ministério da Justiça/PROCAP	01. Penitenciária Industrial Regional do Cariri (PIRC) 02. Penitenciária Industrial Regional de Sobral (PIRS) 03. Centro de Execução Penal e Integração Social Vasco Damasceno Weyne (CEPIS) 04. Penitenciária Francisco Hélio Viana de Araújo (PFHVA) 05. Unidade Prisional Professor José Sobreira de Amorim 06. Centro de Detenção Provisória (CDP) 07. Centro de Triagem e Observação Criminológica (CTOC) 08. Instituto Penal Professor Olavo Oliveira II (IPPOO II) 09. Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa (IPF)	3.600
Capacitação Profissional	Fonte 73 - Pronatec Prisional	01. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Clodoaldo Pinto (CPPL II) 02. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor José Jucá Neto (CPPL III)	400

10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

3 REDE PARCEIRA

As ações de educação executadas no Sistema Prisional ocorrem mediante parcerias entre instituições do poder público estadual, da iniciativa privada e de organizações da sociedade civil, conforme quadro a seguir:

Quadro 2 – Instituições Parceiras na Execução das Ações de Educação				
Ação	Parceiros	Instituição formal da parceria	Unidades Prisionais em que as ações são desenvolvidas	Pessoas envolvidas
Oferta de escolarização Educação Básica	Seduc	Termo de Cooperação Técnica nº 19/2011 (Anexo 2)	01. Centro de Detenção Provisória (CDP) 02. Unidade Prisional Professor José Sobreira Amorim 03. Centro de Execução Penal e Integração Social Vasco Damasceno Weyne (CEPIS) 04. Unidade Prisional Irmã Imelda Lima Pontes 05. Penitenciária Francisco Hélio Viana de Araújo (PFHVA) 06. Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa (IPF) 07. Penitenciária Industrial Regional do Cariri (PIRC) 08. Penitenciária Industrial Regional de Sobral (PIRS) 09. Unidade Prisional Agente Luciano Andrade Lima 10. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Clodoaldo Pinto (CPPL II) 11. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Jucá Neto (CPPL III) 12. Casa de Privação de Liberdade Agente Elias Alves da Silva (CPPL IV) 13. Unidade Prisional Desembargador Adalberto de Oliveira Barros Leal 14. Instituto Penal Professor Olavo Oliveira II (IPPOO II) 15. Cadeia Pública de Sobral 16. Cadeia Pública de Juazeiro 17. Cadeira Pública do Crato	2.257
Oferta de escolarização Educação Básica	Sesi	Termo de Cooperação Técnica nº 013/2020 (Anexo 3)	01. Instituto Penal Professor Olavo Oliveira II (IPPOO II)	540

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

Quadro 2 – Instituições Parceiras na Execução das Ações de Educação (Cont.)				
Ação	Parceiros	Instituição formal da parceria	Unidades Prisionais em que as ações são desenvolvidas	Pessoas envolvidas
Projeto de Remição Pela Leitura (Livro Aberto)	Seduc	Lei Estadual nº 15.718/2014 (Anexo 4.a) Portaria Conjunta nº 29/2015 (Anexo 4.b)	01. Centro de Detenção Provisória (CDP) 02. Unidade Prisional Professor José Sobreira Amorim 03. Centro de Execução Penal e Integração Social Vasco Damasceno Weyne (CEPIS) 04. Unidade Prisional Irmã Imelda Lima Pontes 05. Penitenciária Francisco Hélio Viana de Araújo (PFHVA) 06. Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa (IPF) 07. Penitenciária Industrial Regional do Cariri (PIRC) 08. Penitenciária Industrial Regional de Sobral (PIRS) 09. Unidade Prisional Agente Luciano Andrade Lima 10. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Clodoaldo Pinto (CPPL II) 11. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Jucá Neto (CPPL III) 12. Casa de Privação de Liberdade Agente Elias Alves da Silva (CPPL IV) 13. Unidade Prisional Desembargador Adalberto de Oliveira Barros Leal 14. Instituto Penal Professor Olavo Oliveira 15. Cadeia Pública de Sobral 16. Cadeia Pública de Juazeiro 17. Cadeia Pública do Crato 18. Cadeia Pública de Novo Oriente 19. Cadeia Pública de Acopiara 20. Cadeia Pública de Caridade	6.378
Capacitação Profissional/ Pronatec Prisional	Secretaria Tecnológica do Ministério da Educação/Seduc	Termo de Compromisso de Oferta de Curso de Qualificação Profissional no Sistema Prisional Seduc/Setec/MEC /FNDE (Anexo 5)	01. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Clodoaldo Pinto (CPPL II) 02. Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor José Jucá Neto (CPPL III)	400

4.

Quadro 2 – Instituições Parceiras na Execução das Ações de Educação (Cont.)				
Ação	Parceiros	Instituição formal da parceria	Unidades Prisionais em que as ações são desenvolvidas	Pessoas envolvidas
Capacitação Profissional	Secretaria de Promoção Social, Justiça, Cidadania, Mulheres e Direitos Humanos	Sem formalização	01. Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa (IPF) 02. Unidade Prisional Irmã Imelda Lima Pontes Coordenadoria de Inclusão Social do Preso e do Egresso (Cispe)	400
Capacitação Profissional	Instituto Programa do Movimento de Integração Milenar – Promil	Acordo de Cooperação nº 028/ 2017 (Anexo 6)	01. Coordenadoria de Inclusão Social do Preso e do Egresso (Cispe)	100
Capacitação Profissional	Autorquia de Urbanismo e Paisagismo de Fortaleza – URBFOR	Termo de Cooperação Técnica nº 007/2020 (Anexo 7)	01. Coordenadoria de Inclusão Social do Preso e do Egresso (Cispe)	100
Capacitação Profissional – Curso de iniciação profissional	Instituto Mundo Melhor	Acordo de Cooperação nº 008/2017 (Anexo 8)	01. Unidade Prisional Professor José Sobreira de Amorim 02. Centro de Detenção Provisória (CDP) 03. Instituto Penal Professor Olavo Oliveira II (IPPOO II) 04. Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa (IPF) 05. Unidade Prisional Irmã Imelda Lima Pontes	1.400
Capacitação Profissional por meio do Trabalho na área de confecção de camisa de palha.	Ypióca Indústria de Bebidas S.A	Convênio nº 001/2020 (Anexo 9)	01. Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa (IPF)	40

Quadro 2 – Instituições Parceiras na Execução das Ações de Educação (Cont.)				
Ação	Parceiros	Instituição formal da parceria	Unidades Prisionais em que as ações são desenvolvidas	Pessoas envolvidas
Capacitação Profissional por meio do Trabalho na área de montagem de eletrodomésticos	CESDE Ind. e Com. de Eletrodomésticos LTDA	Termo de Permissão de Uso nº 002/2019 (Anexo 10)	01. Instituto Penal Feminino Desembargadora Auri Moura Costa (IPF)	10
Capacitação Profissional por meio do Trabalho na área de confecção de vestuário.	Malwee Malhas Limitadas	Malwee – Convênio nº 002/2020 (Anexo 11)	01. Centro de Execução Penal e Integração Social Vasco Damasceno Weyne (CEPIS)	60
Capacitação profissional na Área de Produção de vestuário	Prot Servis Ind. e Com. de Prestação de Serviços Limitada	Convênio nº 003/2020 (Anexo 12)	01. Centro de Execução Penal e Integração Social Vasco Damasceno Weyne (CEPIS)	30
Capacitação Profissional por meio do Trabalho na área de produção de fivelas	Fiveltec Indústria de Metais LTDA	Termo de Permissão de Uso nº 005/2019 (Anexo 13)	01. Unidade Prisional Professor José Sobreira	20
Capacitação Profissional por meio do Trabalho na área de confecção de vestuário	Sky Beach Indústria e Comércio de Confecções EIRELI	Convênio nº 007/2020 (Anexo 14)	01. Unidade Prisional Professor José Sobreira	20
Capacitação Profissional por meio do Trabalho na área de lavanderia e passadoria.	High Tech Benef. Têxtil - EIRELI	Convênio nº 004/2020 (Anexo 15)	01. Centro de Detenção Provisória (CDP)	60

4 INDICADORES ESTRATÉGICOS

Os indicadores estratégicos estabelecidos neste Plano estão embasados nos dados do diagnóstico da oferta de escolarização no sistema penitenciário, com atenção para a efetividade e eficácia das ações/metapas definidas, e foco na ampliação da referida oferta e nos resultados de aprendizagem.

Quadro 3 – Indicadores Estratégicos Relacionados aos Objetivos do Plano		
Objetivo	Indicador estratégico	Finalidade do indicador
01. Erradicar o analfabetismo entre as pessoas privadas de liberdade.	Ampliação da oferta de cursos de alfabetização para pessoas privadas de liberdade, em conformidade com a demanda.	Mensurar e aferir o quantitativo de pessoas que foram alfabetizadas durante a privação de liberdade.
02. Fortalecer a oferta do ensino fundamental e do ensino médio, de modo a possibilitar acesso, permanência em sala de aula, promoção e respectiva conclusão/certificação dos internos.	Diversificação dos formatos de oferta de cursos do ensino fundamental e médio, na perspectiva de atender às diferentes demandas e especificidades do público.	Mensurar o quantitativo de pessoas que acessam à escola, permanecem e progredem nos estudos.
03. Garantir a qualificação profissional e tecnológica articulada à Educação de Jovens e Adultos (EJA).	Oferta de qualificação profissional e tecnológica articulada à EJA para pessoas privadas de liberdade.	Mensurar o número de pessoas que alcançaram melhores resultados na aprendizagem com qualificação profissional.
04. Fortalecer ações complementares de arte e cultura, esporte, lazer, inclusão digital, incentivo à leitura e de fortalecimento de bibliotecas, na perspectiva de uma formação integral.	Ampliação e diversificação das atividades educativas na perspectiva da formação integral do participante.	Mensurar o número de pessoas que alcançaram melhores resultados na aprendizagem, após inserção nas ações complementares.
05. Viabilizar a continuidade da escolarização para pessoas que cumprem pena em meio aberto e semiaberto, garantindo sua inserção na rede pública de ensino.	Manutenção da matrícula do egresso na rede pública de ensino, em articulação com as Crede/Sefor/Ceja.	Mensurar a quantidade de pessoas que permaneceram matriculadas na rede estadual de ensino fora da Unidade Prisional, visando à conclusão de seus estudos.
06. Garantir a formação continuada e permanente aos profissionais envolvidos com a educação nas Unidades Prisionais.	Oferta de oportunidades de formação continuada aos profissionais envolvidos com a educação nas Unidades Prisionais.	Mensurar a quantidade de profissionais que tiveram mudanças significativas na sua prática profissional, depois de incluídos em processos de formação continuada.

Quadro 3 – Indicadores Estratégicos Relacionados aos Objetivos do Plano (Cont.)		
Objetivo	Indicador estratégico	Finalidade do indicador
07. Garantir espaços de aprendizagem equipados e apropriados a diversas atividades educacionais desenvolvidas nos estabelecimentos penais.	Ampliação e qualificação da estrutura física, de modo a favorecer os processos de ensino e aprendizagem.	Mensurar o número de ambientes equipados e apropriados para atividades educativas.
08. Ampliar a possibilidade de acesso ao Ensino Superior.	Oferta de cursos preparatórios, objetivando o acesso ao Ensino Superior.	Mensurar o quantitativo de internos que progredem da Educação Básica para o Ensino Superior.
09. Ampliar a oferta de educação a distância no sistema prisional para o fortalecimento de processos formativos na educação formal e não formal;	Ampliação do acesso às ferramentas de conectividade virtual e de utilização de <i>softwares</i> (plataformas) no âmbito do sistema prisional.	Mensurar a quantidade de pessoas beneficiadas com a educação a distância.
10. Dispor instrumentos normativos específicos e diferenciados da modalidade EJA nas prisões do Ceará.	Orientações específicas para implantação e implementação da nova Proposta Pedagógica da modalidade EJA no contexto de privação de liberdade.	Adequar a Proposta Pedagógica aos perfis e contexto das pessoas privadas de liberdade.
11. Institucionalizar instrumentos normativos dos fluxos e procedimentos, referentes às atividades educacionais nos estabelecimentos penais.	Padronização de fluxos e procedimentos relacionados à educação no sistema prisional estadual.	Avaliar a efetividade na execução das atividades educacionais.
12. Assegurar política de valorização e incentivo, bem como formação continuada para presos, egressos e profissionais do sistema prisional.	Promoção de direitos/deveres das pessoas envolvidas, na perspectiva da efetivação de políticas públicas e sociais.	Dispor de um quantitativo crescente de pessoas beneficiadas por programas de formação.
13. Supervisionar a implementação da política estadual, para o cumprimento das metas estabelecidas no Plano.	Monitoramento das metas estabelecidas no Plano.	Mensurar o incremento dos resultados, no desenvolvimento dessa política educacional.
14. Aperfeiçoar sistema de dados educacionais referentes a presos e egressos.	Disponibilização de dados e informações educacionais atualizadas.	Avaliar a consistência dos dados e das informações para a formulação e implementação das políticas educacionais.

5 PLANO DE AÇÃO

5.1 Eixo Gestão

A gestão da oferta educacional no sistema prisional está focada em garantir a viabilidade e a eficácia das ações propostas pelos demais Eixos: Educação Formal e Não Formal, Formação e Capacitação de Profissionais, Estrutura e Qualificação Profissional.

A população carcerária do Ceará é formada por 22.039 pessoas. Dessas, 3.313 (16%) são atendidas pela Educação Formal, 6.335 (29%) pela Educação Não Formal e 4.319 (19,5%) pela Qualificação Profissional. A população de egressos, no ano de 2019, totalizou 10.301 pessoas. Dessas, 850 (8%) buscaram atendimento na Cispe/SAP (Anexo 19).

Neste Eixo, o propósito é fortalecer a política de educação para as pessoas privadas de liberdade e egressas do sistema prisional, incluindo mecanismos de gestão que possibilitem maior investimento em programas, projetos, parcerias e infraestrutura, destinados a qualificar ainda mais as atividades educativas nos estabelecimentos penais e a alcançar melhores resultados na gestão da política pública prisional.

Para tanto, indicam-se, a seguir, metas, estratégias e ações que apontam para a criação de normativos, parcerias e procedimentos, com o intuito de tornar a gestão educacional nas prisões cada vez mais comprometida com a reintegração social dos presos e egressos.

Quadro 4 – Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Gestão				
Indicador relacionado	Finalidade do indicador	Meta e Cronograma	Estratégia para alcance da meta	Órgãos envolvidos
Orientações específicas para implantação e implementação da nova Proposta Pedagógica da modalidade EJA no contexto de privação de liberdade.	Adequar a Proposta Pedagógica aos perfis e contexto das pessoas privadas de liberdade.	Disponibilização de Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) sobre a EJA nas prisões, no primeiro ano de implementação do Plano.	Articular com outros entes federados, parceiros, que já dispõem de experiências exitosas na oferta da EJA em prisões, e com o CEE para subsidiar a formulação da nova Resolução.	SAP/ Seduc
Padronização de fluxos e procedimentos relacionados à educação no sistema prisional estadual.	Avaliar a efetividade na execução das atividades educacionais.	Elaboração de um documento que normatize fluxos e procedimentos no primeiro ano de implementação do Plano.	Compor um grupo de trabalho para elaboração do referido documento.	SAP
Promoção de direitos/deveres das pessoas envolvidas, na perspectiva da efetivação de políticas públicas e sociais.	Dispor de um quantitativo crescente de pessoas beneficiadas por programas de formação.	Acréscimo anual de 25% dos aportes financeiros destinados à formação continuada.	Mapear as demandas por formação, considerando os segmentos populacionais do sistema prisional; Articular parcerias com outras áreas de governo, universidades e organizações da sociedade civil.	SAP/ Seduc
Monitoramento das metas estabelecidas no Plano.	Mensurar o incremento dos resultados, no desenvolvimento dessa Política	Instituição de uma Comissão Intersetorial e de um Comitê Interinstitucional estadual no primeiro ano de implementação do Plano.	Estabelecer critérios para a formação da Comissão e do Comitê; Definir as atribuições e competências do Comitê; Elaborar instrumentais e outros mecanismos necessários ao monitoramento; Dar publicidade dos resultados do monitoramento nos portais das respectivas instituições.	SAP / Seduc
Disponibilização de dados e informações educacionais atualizadas.	Avaliar a consistência dos dados e das informações para a formulação e implementação das políticas educacionais.	Desenvolvimento de um sistema de dados e informações educacionais mais completo e atualizado, até o segundo ano de implementação do Plano.	Mapear as necessidades de dados e informações para subsidiar as políticas educacionais no sistema prisional.	SAP / Seduc

5.2 Eixo: Educação Formal

No estado do Ceará, a oferta educacional para pessoas em contexto de privação de liberdade efetiva-se por meio da modalidade EJA que, em termos gerais, visa à formação humana integral e leva em consideração as especificidades dos jovens e adultos que não tiveram acesso à educação no tempo certo.

Neste Plano, prioriza-se a alfabetização, uma vez que essa etapa constitui condição básica para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, bem como para o incentivo à continuidade dos estudos.

Assim sendo, percebe-se a necessidade de uma Proposta Pedagógica específica para a Educação em Prisões, articulada à qualificação profissional, que atenda às necessidades dos estudantes, que os prepare para o retorno à sociedade e que, uma vez fora da prisão, permita redirecionar seus projetos de vida.

Para isso, delineiam-se metas e estratégias que indicam possibilidades de alcançar os objetivos propostos no eixo da Educação Formal.

Quadro 5 – Indicadores, finalidades, metas e estratégias do Eixo Educação Formal				
Indicador relacionado	Finalidade do indicador	Meta e Cronograma	Estratégia para alcance da meta	Órgãos envolvidos
Ampliação da oferta de cursos de alfabetização para pessoas privadas de liberdade, em conformidade com a demanda.	Mensurar e aferir o quantitativo de pessoas que foram alfabetizadas durante a privação de liberdade.	Aumento anual de 25% do número de pessoas alfabetizadas.	<p>Viabilizar a matrícula de todos os analfabetos até 2024;</p> <p>Priorizar a utilização dos espaços das salas de aulas para a ampliação das turmas de alfabetização e de anos iniciais do ensino fundamental;</p> <p>Avaliar, periodicamente, as competências básicas para autonomia em leitura e escrita.</p> <p>Desenvolver Programa de Alfabetização de Adultos.</p>	SAP/Seduc
Diversificação dos formatos de oferta de cursos do ensino fundamental e médio, na perspectiva de atender às diferentes demandas e especificidades do público.	Mensurar o quantitativo de pessoas que acessam à escola, permanecem e Progridem nos estudos.	Aumento anual de 60% do número de pessoas concluintes do ensino fundamental e médio ou promovidas para etapa seguinte.	<p>Disponibilizar material de apoio didático;</p> <p>Oferecer atendimento pedagógico individualizado;</p> <p>Incluir diferentes formatos (semipresencial, EJA + Qualificação Profissional e outros) na oferta dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio; Implementar sistema de avaliação da aprendizagem em processo;</p> <p>Disponibilizar equipamentos e recursos para conectividade remota.</p> <p>Disponibilizar equipamentos e recursos para conectividade remota.</p>	SAP/Seduc
Manutenção da matrícula do egresso na rede pública do ensino, em articulação com as Crede/Sefor/Ceja.	Mensurar a quantidade de pessoas que permaneceram matriculadas na rede estadual de ensino fora da unidade prisional, visando à conclusão de seus estudos.	Encaminhamento anual, para escolas/Cejas, de 100% dos egressos que manifestarem interesse na continuidade dos estudos.	<p>Sensibilizar os alunos, ao longo da escolarização no interior das Unidades Prisionais, da importância da continuidade dos estudos;</p> <p>Criar fluxo interinstitucional para fins de encaminhamento e monitoramento da matrícula de egressos em escolas/Cejas;</p> <p>Monitorar o fluxo da matrícula de egressos no sistema de ensino para a conclusão de seus estudos;</p> <p>Monitorar o quantitativo de egressos matriculados e concluintes.</p>	SAP/Seduc

Quadro 5 – Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Educação Formal (Cont.)				
Indicador relacionado	Finalidade do indicador	Meta e Cronograma	Estratégia para alcance da meta	Órgãos envolvidos
Oferta de cursos preparatórios, objetivando o acesso ao Ensino Superior.	Mensurar o quantitativo de internos que progredem da Educação Básica para o Ensino Superior.	Aumento anual de 50% de participantes em cursos preparatórios para o Ensino Superior.	Estabelecer parceria com instituições de ensino superior; Ofertar cursos preparatórios objetivando o acesso ao ensino superior.	

5.3 Eixo: Educação Não Formal

O estado do Ceará instituiu, por meio da Lei nº 15.718/2014, a remição da pena pela Leitura. Em 2015, em consideração à referida Lei, a Secretaria da Administração Penitenciária criou o Projeto Livro Aberto, executado em parceria com a Secretaria de Educação do estado do Ceará. Atualmente, o Projeto é desenvolvido em 20 (vinte) Unidades Prisionais e envolve, mensalmente, 6.378 (seis mil trezentos e setenta e oito) internos leitores.

A SAP desenvolve também atividades culturais ligadas à música, conduzidas por instrutores de canto coral e de violão contratados por essa setorial, e que beneficiam 120 (cento e vinte) pessoas em 2 (duas) Unidades Prisionais, a saber: Instituto Penal Feminino (IPF) e Irmã Imelda Lima Pontes.

Quadro 6 – Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Educação Não Formal				
Indicador relacionado	Finalidade do indicador	Meta e Cronograma	Estratégia para alcance da meta	Órgãos envolvidos
Ampliação e diversificação das atividades educativas na perspectiva da formação integral do participante.	Mensurar o número de pessoas que alcançaram melhores resultados na aprendizagem, após inserção nas ações complementares.	Aumento anual de 25% de pessoas beneficiadas *.	Estabelecer parcerias com instituições públicas e privadas, envolvendo educação não formal; Aportar recursos financeiros de diferentes fontes.	SAP / Seduc
* Projetos: Livro Aberto (remição da pena pela leitura) e de Música.				

5.4 Eixo: Qualificação Profissional

A SAP desenvolve uma forte política de capacitação profissional, que tem por objetivo capacitar todos os internos custodiados - provisórios e condenados - do Sistema Penitenciário Cearense. Nos dois últimos anos, a prioridade tem sido a capacitação de presos condenados. Em 2019, 4.440 (quatro mil, quatrocentos e quarenta) internos foram capacitados e, em 2020, está em execução a capacitação de 3.600 (três mil e seiscentos) internos, o que abrange quase toda a população custodiada condenada, que é de 8.978 (oito mil, novecentos e setenta e oito) pessoas. Para os próximos anos, os provisórios serão o público-alvo.

Quadro 7 – Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Qualificação Profissional				
Indicador relacionado	Finalidade do indicador	Meta e Cronograma	Estratégia para alcance da meta	Órgãos Envolvidos
Oferta de qualificação profissional e tecnológica articulada à Educação de Jovens e Adultos para pessoas privadas de liberdade.	Mensurar o número de pessoas que alcançaram melhores resultados na aprendizagem com qualificação profissional.	Disponibilização anual de 20 das vagas existentes nos cursos de qualificação profissional para os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.	Reserva de vagas nos cursos de qualificação profissional, ofertados para os internos matriculados nos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.	SAP

5.5 Eixo: Estrutura

A SAP conta em suas Unidades Prisionais com 100 (cem) salas de aula, 05 (cinco) laboratórios de informática, 21 (vinte e uma) salas para qualificação profissional e outras atividades educacionais (palestras, seminários, oficinas e outras) e 10 (dez) bibliotecas.

Para o quadriênio 2021/2024, a SAP prevê a construção de 37 (trinta e sete) novas salas de aula, na perspectiva de ofertar espaços qualificados, para beneficiar o maior número de pessoas nesses estabelecimentos penais.

Quadro 8 – Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Estrutura				
Indicador relacionado	Finalidade do indicador	Meta e Cronograma	Estratégia para alcance da meta	Órgãos Envolvidos
Ampliação e qualificação da estrutura física, de modo a favorecer os processos de ensino e aprendizagem.	Mensurar o número de ambientes apropriados e equipados para atividades educativas.	Aumento anual de 37 no número de ambientes disponíveis para as atividades: 6 em Unidade de Segurança Máxima (2021); 11 em Unidade Semiaberto (2022); 4 na Cadeia Pública de Horizonte (2024); 2 na Cadeia Pública de Tianguá; e 14 na Penitenciária de Quixadá.	Construir espaços educacionais; Equipar os espaços com mobiliários e utensílios necessários para o funcionamento adequado.	SAP / Seduc
Ampliação do acesso às ferramentas de conectividade virtual e de utilização de <i>softwares</i> (plataformas) no âmbito do sistema prisional.	Mensurar a quantidade de pessoas beneficiadas com a educação a distância.	Aumento anual de 20% de pessoas beneficiadas.	Implantar novos laboratórios de informática; Estabelecer parcerias com instituições voltadas para programas educacionais, envolvendo educação formal, não formal e qualificação profissional.	SAP / Seduc

5.6 Eixo: Formação e Capacitação Profissional

O Eixo Formação e Capacitação profissional tem como finalidade desenvolver um sistema permanente de atualização, valorização e promoção para todos os profissionais envolvidos em atividades educacionais (professores, policiais penais, profissionais da saúde e da assistência psicossocial), a fim de que as práticas em suas respectivas áreas de saber tenham significado e sejam realizadas conforme o público atendido.

Para tanto, propõe-se a meta e as estratégias a seguir: PEEP 2021/2024

Quadro 9 – Indicadores, Finalidades, Metas e Estratégias do Eixo Capacitação Profissional				
Indicador relacionado	Finalidade do indicador	Meta e Cronograma	Estratégia para alcance da meta	Órgãos Envolvidos
Oferta de oportunidades de formação continuada aos profissionais envolvidos com a educação nas UPs.	Mensurar a quantidade de profissionais que tiveram mudanças significativas na sua prática profissional, depois de incluídos em processos de formação continuada.	Formação continuada anual para 100% dos Professores e policiais penais.	Estabelecer articulação entre Seduc e a Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização/SAP, para a formação continuada dos professores e policiais penais. Organizar os processos formativos de profissionais por região. Incorporar conteúdos referentes à Educação no programa de formação para os policiais penais.	SAP/Seduc

6 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO

A SAP e a Seduc realizarão o monitoramento e a avaliação do Plano, por meio de duas instâncias a serem criadas: uma Comissão intersetorial e um Comitê interinstitucional. A primeira será constituída por servidores das duas instituições responsáveis pela gestão geral do Plano: SAP e Seduc, e terá uma atuação/caráter mais técnico no exercício de suas atribuições. A segunda deverá ser formada por essas duas e mais outras instituições governamentais e entidades da sociedade civil organizada, que atuam na área ou afins, e terá um caráter mais político, um olhar mais crítico para os resultados do Plano, influenciando em seu redirecionamento e ajustes, no processo e ao final de sua execução.

Cada instância, em seu processo de constituição e organização, estabelecerá seu regimento interno, definindo atribuições, os mecanismos e as estratégias de sua atuação, para o cumprimento de sua finalidade.

Prevê-se que, para o monitoramento e avaliação do Plano sejam utilizadas as seguintes estratégias:

- Acompanhamento trimestral das metas;
- Avaliação periódica dos resultados, quando da conclusão de cada meta;
- Avaliação de impacto, após a execução do Plano.

Além das estratégias de monitoramento das ações e metas do Plano, as instâncias constituídas serão responsáveis pelo acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações da Rede Parceira, por meio de visitas periódicas, relatórios sistemáticos reuniões de gestão para avaliação dos resultados e ajustes necessários para o alcance dos objetivos estabelecidos.

Para dar publicidade às ações desenvolvidas pelo Plano e também de seus resultados, a SAP e a Seduc utilizar-se-ão ainda das redes sociais e de seus sites institucionais, bem como dos Portais da Transparência em que o Estado, como foi acontecer, disponibiliza à sociedade cearense seus atos e resultados governamentais.

Fortaleza, 12 de maio de 2021



ELIANA NUNES ESTRELA
Secretária da Educação



LUÍS MAURO ALBUQUERQUE ARAÚJO
Secretário da Administração Penitenciária